Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

RÉPUBLIQUE D'HAÏTI
Commission nationale haïtienne de coopération avec l'UNESCO

MDG:F/Haiti

Programme Conjoint pour la Prévention de Conflits et la Cohésion Sociale (PCCS)

Manuel de formation sur la réduction de la violence et la résolution de conflits en milieu scolaire

Cadre théorique

GROUPE RÉSONANCE
E-mail : grouperesonance@yahoo.fr

Novembre 2012

Sous la direction de Lyonel SANON
Groupe Résonance
Novembre 2012

Table des matières

Présentation du manuel 7
Thèmes et scénarios d'apprentissage 9
Chapitre I : La Violence 11
A. Compréhension du concept « Violence » 11
B. Activités à réaliser en classe 14
Chapitre II : Le Conflit 17
A. Compréhension du concept « Conflit » 18
B. Types de conflits 18
C. Les conséquences du conflit 19
Chapitre III : Les Perceptions 25
Chapitre IV : La Convivialité 31
Chapitre V : La Résolution de conflits 37
A. Les approches à éviter 37
B. Démarche de résolution du conflit 39
C. L'écoute active 45
Chapitre VI : La Colère 55
Bibliographie 59

Préface

C'est toujours un honneur et un plaisir pour la Commission nationale haïtienne de coopération avec l'UNESCO de remplir son rôle d'interface entre l'UNESCO et les partenaires nationaux, quand la situation se présente. C'est donc avec empressement que la Commission nationale a choisi d'entrer en partenariat avec le Système des Nations Unies, via le Programme conjoint pour la prévention de conflits et la cohésion sociale (PCCS) qu'il a initié dans le cadre du Fonds pour la réalisation des objectifs du millénaire pour le développement (F-OMD), financé par le gouvernement espagnol.

Ce partenariat a offert l'occasion de mettre en œuvre le ''Projet de formation à la résolution de conflits en milieu scolaire haïtien pour une réduction de la violence à l'école''. Il s'agit de former les maitres de l'école fondamentale à la compréhension des divers types et causes des conflits en milieu scolaire, pour une réduction et la prévention de la violence agie et subie à l'école. Afin d'aboutir aux résultats escomptés, la Commission nationale s'est associée au Groupe Résonance, composé d'enseignants et de cadres du secteur de l'éducation. C'est ainsi que la Commission nationale a élaboré le présent module de formation en deux fascicules, lesquels ont été révisés et améliorés au cours de six ateliers de formation à la gestion de conflits, par au moins 240 enseignants de l'Ecole fondamentale, dans six villes d'Haïti : Cayes, Port-au-Prince, Saint Marc, Gonaïves, Port-de-Paix et Ouanaminthe. La Commission nationale espère ainsi avoir offert au monde de l'éducation un outil de qualité devant contribuer à la réduction de la violence à l'école haïtienne.

Il s'agira d'atteindre le plus grand nombre possible d'enseignants pour qu'ils soient en mesure de repérer les différentes manifestations que peuvent prendre les conflits scolaires et d'aider à les résoudre, en tenant compte des spécificités haïtiennes liées aux contextes socio-historique et culturel du pays.

Toute communauté humaine, en effet, est génératrice de conflits. L'école, en tant qu'institution sociale, n'échappe pas à cette réalité. Lieu d'interactions privilégiées entre professeurs et élèves, entre élèves et élèves, l'école est le théâtre quotidien de situations conflictuelles engendrées par des oppositions de sentiments, de valeurs contraires. Les différences d'âge entre les acteurs en présence, leur origine sociale, leur niveau économique, leur environnement familial sont autant de sources de conflits face à un ordre commun à observer. Ces conflits aboutissent souvent à des violences agies ou subies. Dans les écoles fondamentales haïtiennes, mis à part les bagarres, les coups échangés entre élèves, la violence est plutôt subie par les enfants. Cette violence prend la forme de renvoi, d'insultes, de remarques humiliantes, d'ironie blessante, de jugements dévalorisants, et même de punitions corporelles, malgré le bannissement du fouet comme mesure correctionnelle. Ces réponses des maitres aux conflits les opposant aux enfants, aux écarts de

comportement des enfants les uns envers les autres sont sources de traumatismes pour ces derniers, d'engendrement de décrochages, de troubles comportementaux, de difficultés d'apprentissage, d'intériorisation de complexes d'infériorité.

Il y a donc lieu, pour éviter ces incidences négatives de l'agir du maitre sur les enfants, pour un mieux vivre ensemble à l'école, de conjuguer socialisation et instruction. Nécessité alors de donner des moyens aux maitres aux fins de les aider à installer chez les enfants de bonnes attitudes, susceptibles de diminuer la violence sous toutes ses formes à l'école.

Notre pays, du fait de son histoire marquée par l'esclavage et des préjugés sociaux divers, amène dans l'École haïtienne des conflits sociaux particuliers que les maîtres et les élèves doivent apprendre tout aussi à gérer. En livrant la présente édition, la Commission nationale espère contribuer à nourrir la pensée des agents éducatifs à la recherche de solutions appropriées aux situations conflictuelles en milieu scolaire.

La Commission nationale de collaboration avec l'UNESCO remercie les partenaires des Nations Unies ainsi que le F-OMD pour leur soutien et souhaite aux acteurs concernés bonne lecture et bonne mise en pratique.

Jean Coulanges
Secrétaire permanent
Commission nationale haïtienne de l'UNESCO

Présentation du manuel

Le "***Manuel de formation sur la réduction de la violence et la résolution de conflits en milieu scolaire***" est conçu dans le but d'apporter des éléments de solutions aux nombreux problèmes conflictuels enregistrés en milieu scolaire haïtien. Les réflexions résultant des recherches de nos professionnels militant dans le système socio-éducatif ont trouvé leurs pertinences dans des ateliers engagés auprès des agents éducatifs du milieu. Ce qui confère à ce manuel un caractère contextuel ancré dans les réalités du milieu avec toutes les implications socioculturelles auxquelles elles sont liées.

Ce manuel s'adresse à tous ceux qui travaillent avec des enfants et des adolescents. Parents, enseignants, animateurs de groupes, animateurs d'émissions éducatives… C'est un outil favorable au développement de la culture de la convivialité, de la bienséance et de la convenance sociale. Il vise à priori la gestion, la résolution de conflits, la réduction de la violence en milieu scolaire, en milieu social.

Le manuel est divisé en deux (2) ouvrages complémentaires : un ***Cadre théorique*** et des ***Fiches pédagogiques.***

1-. Le *Cadre théorique* propose et développe les concepts de base en six (6) chapitres.

- La violence : Compréhension du concept « Violence »
- Le conflit : Compréhension du concept « Conflits »
- Les perceptions : De nouvelles façons de percevoir les conflits
- La convivialité : Pour le développement de la convivialité entre pairs
- La résolution : Résolution de conflits
- La colère « Gestion de la colère

Chaque chapitre est accompagné d'un ensemble de propositions d'activités à réaliser avec les participants. Celles-ci leur permettront d'expérimenter les concepts qu'ils appréhendent sur le tas, à travers des études de cas, des situations simulées, dans des ateliers ou des projets de groupes.

2.- Les *Fiches pédagogiques* constituent un ensemble d'activités supplémentaires qui complètent celles du cadre théorique. Elles permettent d'approfondir les concepts déjà étudiés par des exercices pratiques. Ces derniers sont conçus pour éveiller chez les participants l'esprit de créativité, le sens critique, le sens de la responsabilité civile, le jugement… ; ils visent à les outiller pour développer chez eux l'estime de soi, la confiance, la liberté.., à leur inculquer des habitudes citoyennes.

Le "***Manuel de formation sur la réduction de la violence et la résolution de conflits en milieu scolaire***" est un instrument de travail quotidien dans les familles, dans les écoles, dans les organisations sociales.

Educateurs, Educatrices, à vous de jouer !

C'est à vous que revient en premier lieu la charge de réduire la violence en milieu scolaire, d'apporter des éléments de solution en vue de la résolution des conflits entre pairs. Les séances de formation et d'applications pratiques dans les écoles doivent être considérées comme un exercice de culture sociale instituée à la base, quand on considère l'école comme le premier milieu social élargi des enfants.

Lyonel Sanon, M.A.
Groupe Résonance

Thèmes et scénarios d'apprentissage

Notes pédagogiques

Pour l'amorce d'un thème, il est important de faire voir aux élèves le but du projet thématique et leur annoncer les différentes activités à faire en classe. Ils doivent comprendre les objectifs poursuivis pour chaque thème et situer les activités qui y sont attachées. Ce qui leur permettra de percevoir l'apprentissage comme un ensemble cohérent.

A noter que chaque thème principal est associé à un chapitre.

Liste des thèmes

Thème 1 / La violence / Chapitre I

Thème 2 / Le conflit / Chapitre II

Thème 3 / Les perceptions / Chapitre III

Thème 4 / La convivialité / Chapitre IV

Thème 5 / La gestion de conflit / Chapitre V

Thème 6 / La gestion de la colère / Chapitre VI

Chapitre I : La Violence

Vue d'ensemble

Au cours de ce chapitre, les élèves sont invités à donner leur propre définition de la violence, à énumérer les différents types de violence. Il leur sera demandé de décrire une scène de violence qu'ils ont observée à l'école.

Scénario

Donner sa propre définition de la violence. Comparer sa définition avec celle des camarades.

Lecture du texte sur la violence. Les élèves de 2ème, 3ème et 4ème années écoutent le maitre lire le texte et l'expliquer.

Connaissance

Définition de la violence, ses causes, ses conséquences ;

Concepts utiles

Violence, violence verbale, violence psychologique, victime, dignité, manipulation, chantage, individualisme, décrocher.

A. Compréhension du concept « Violence »

1. Définition

La violence se définit par des actes, gestes, ou attitudes de brutalité, d'agression en pensée et en action. Cette brutalité peut être physique, verbale, psychologique, sexuelle...

La violence physique se traduit par des coups de poings, de pied ou d'objets. La violence verbale se rapporte aux injures, aux tons élevés de la voix, qui font aussi mal que la violence physique. La violence psychologique renvoie aux propos ou attitudes qui rabaissent ou qui humilient. Souvent, la violence psychologique suppose un rapport de pouvoir entre l'auteur et la victime. Celui qui use de ce pouvoir s'évertue à faire perdre confiance à l'autre, pour lui enlever toute estime, toute dignité, pour limiter son autonomie, pour créer chez lui un sentiment d'insécurité, d'infériorité ou de peur. La violence sexuelle vise à imposer à l'autre des gestes sexuels non consentis, l'obliger à prendre part à des activités sexuelles contre sa volonté. Pour ce faire, la manipulation, le chantage, la menace ou l'utilisation de la peur et autres sont les armes utilisées.

Au cours d'un atelier sur la résolution de conflits par la non-violence, un censeur d'une école publique urbaine d'Haïti a décrit une scène de violence poignante, enregistrée dans son établissement : Un jeune homme, originaire de la campagne, sort de son mutisme habituel pour demander au professeur de math des explications. Un *e* français prononcé *é,* provoque le rire de ses camarades. A noter qu'il n'existe pas de son /e/ en créole. Depuis, ce jeune homme se fait traiter de *nèg mòn* par ses paires. Un jour, ce jeune arrive à l'école, un couteau sous la chemise. Et voilà qu'un groupe d'élèves le traitent à nouveau de *nèg mòn*. Notre timide tire son couteau et blesse trois de ses camarades. Notre censeur parle alors de « *violences sociolinguistiques* » subies par notre jeune campagnard à côté des violences physiques qu'il a faites à ses camarades. D'autres participants à cet atelier ont signalé des situations de violence provoquées dans des classes pléthoriques, qui manquent de bancs. Des élèves obligés d'assister debout à des cours durant toute une matinée s'empressent de trouver une place assise à la sortie de récréation. Affrontement entre ceux-là qui étaient assis le matin et qui trouvent des camarades à leur place. Nos participants parlent alors de « *violences structurelles* ».

2. Les causes de la violence

Les participants aux ateliers ont évoqué plusieurs causes de violence : « La lutte pour le pouvoir, la cupidité, l'intolérance, la misère, le manque de communication, la culture de l'individualisme ». Sont aussi évoquées comme causes de la violence à l'école les interventions inappropriées de certains professeurs. Face, par exemple, à un refus d'un ou d'une élève d'obtempérer`à un ordre, des professeurs se croient obligés d'utiliser la force pour se faire obéir. Des empoignes, des bousculades s'en suivent. On assiste donc souvent à des bagarres entre enseignants et élèves.

Des causes extérieures à l'école sont parfois responsables du comportement violent des enfants : les scènes de violence à la télévision, les sauvages punitions des parents..., par exemple.

A part les différents types de violence énumérés ci-dessus, il existe la violence intrapsychique, la violence instrumentale et la violence subversive. La violence intrapsychique renvoie à une forme de violence contre soi. On se sent perdu. On ne cesse de se tourmenter, de se punir, de s'imposer toutes les peines du monde. Cette violence a souvent pour cause des problèmes non résolus dans la famille.

La violence instrumentale est un moyen utilisé pour atteindre un objectif. Cette violence se caractérise par des manifestations de rue, des attitudes de désobéissance à l'autorité. La violence subversive, elle, se manifeste par la rébellion, par des casses. Elle porte atteinte à la personne et aux intérêts des autres.

3. Les conséquences de la violence subie à l'école

La violence subie peut avoir des conséquences profondes sur la victime. Elle peut la rendre malade, timide. Victimes de violence de la part des professeurs, des élèves se réfugient dans le silence, se replient sur eux-mêmes. Ce qui ne manque pas d'avoir des conséquences sur leur rendement scolaire. Souvent, ils décrochent et arrivent difficilement à reprendre le chemin de l'école. Beaucoup de délinquants se recrutent parmi les décrocheurs.

4. Les acteurs de la violence en milieu scolaire

a. Les enseignants

Certains enseignants montrent souvent une attitude irrespectueuse envers leurs élèves. Pour leur parler, ils emploient des qualificatifs humiliants tels que : menteur, paresseux, vaurien. Outre ces qualificatifs, ils infligent des punitions abusives : cinq cents lignes à copier, retenu dans un coin de la salle, debout sur un pied, tour de terrain sous le soleil… Le fait par le professeur de refuser tout dialogue avec son élève, de ne pas répondre à ses questions constituent aussi des formes de violence.

b. Les élèves

Les élèves aussi exercent de la violence. Ils se montrent parfois impolis, adoptent des attitudes irrévérencieuses (désobéissance, moquerie) envers le maitre. Ces attitudes désobligeantes s'observent le plus souvent lors de la remise des copies d'un test subi la veille. Une mauvaise note est toujours due à la « méchanceté » de l'enseignant.

Les élèves sont aussi violents avec leurs camarades. On enregistre des cas d'abus, d'injustice des grands sur les petits. D'autres cas de violence allant de la discrimination sociale à la jalousie intellectuelle (préjugés, moqueries, taquineries) ponctuent les jours de classe, même en récréation.

5. Propositions pour diminuer la violence à l'école

Plusieurs propositions sont faites au cours d'ateliers sur la résolution de conflit par les professeurs. Il a été recommandé d'instituer un cours de savoir vivre à l'école. D'autres recommandations vont dans le sens de l'introduction dans le curriculum de l'école d'un programme de formation à la résolution pacifique de conflits, de l'élaboration d'un code disciplinaire à être respecté par les élèves, par les enseignants et par les parents. Ces derniers, dans leur majorité, incitent leurs enfants à répondre à la violence par la violence. Ne recommandent-ils pas à leur progéniture de pratiquer la politique : « *œil pour œil, dent pour dent* ».

B. Activités à réaliser en classe

a) Les questions ci-dessous sont à poser à la classe. Pour chaque question, on peut accepter que plusieurs élèves y répondent, l'un après l'autre (Cet exercice permettra aux élèves de se rendre compte que les opinions sont souvent divergentes).

Les élèves peuvent répondre de façon individuelle aux questions. Ils forment ensuite des groupes de 3. Ils comparent leurs réponses et discutent des différences qui y apparaissent.

1. Avez-vous le droit d'appeler vos camarades par des noms méchants ? Si vous le faites, vous exercez de la violence…
2. Dites pourquoi vous pensez qu'il ne faut pas appeler les camarades par des noms méchants ?
3. Est-ce que vous avez souvenir qu'on vous a appelé par des noms méchants un jour ?

   Comment vous vous êtes senti ce jour-là ?
4. Pourquoi n'accepteriez-vous pas que quelqu'un vous fasse des attouchements déplacés ?
5. Les attouchements déplacés renvoient à quel type de violence ?
6. Quel type de violence exerce celui ou celle qui menace son ami (e) de ne jamais plus lui parler si elle ou il refuse de l'embrasser ?
7. Insulter l'autre ou se moquer de lui ou d'elle, c'est de la violence…
8. Interdire à l'autre de sortir sans lui ou sans elle, c'est de la violence…
9. Un parent qui refuse à son enfant de sortir avec ses petits copains fait de la violence…

b) Texte

Souvnans timoun lekòl

«M te yon jan lou lè m te timoun lekòl. M pa te gen atansyon. Se te nan gwo goumen ak nan anpil esplikasyon pou m te rive kapte kichòy. M pa kache di ou, anpil mèt lekòl te about avè m. Sitou sa ki te manke pasyans yo. M sonje sa kon jodi ya. Yon fwa, m te pran yon gwo tonton zewo bare.

« Lite kouvri tout fèy kaye a nèt. Mèt la te pran kaye ya ak tout papa zewo a, li te tache kaye ya nan do m ak zon zepeng. Li te fè m pwonmennen nan tout lakou lekòl la, nan tout klas yo ap moutre jan m kreten. M te tounen lamayòt. Lèfini, li flanke m ajenou devan bay tout klas la do ak zewo a nan do m ap balize gade ti kanmarad mwen yo. Mèt la joure m kreten, nèg sòt, yon dal joure.

« Si joure te konn touye, koulye ya zo m pa ta bon pou fè bouton. M te menm kwè non kreten an t ap rete pou mwen, tank lòt elèv yo t ap annouye m kreten zewo bare. Sa fè depi mèt la te fè sa li rele m pou m al li, latranblad pran m. Bonnanj an m pran bwa. Lè konsa, m pa te ni anlè ni atè. Sa ki rete pou m te pipi sou mwen an pa te anpil.

« Yon jou menm, mezanmi, yo t ap fè m resite tab miltiplikasyon. Rive nan 9 fwa 8, m'kale. Chat pran lang mwen. Mèt la tonbe sou mwen. Li blende m ak kout rigwaz. Lè misye ayik ak mwen nèt, li di m konsa, an respè figi lasosyete : « Oumenm nèg mòn, se fout patat pou al plante. Al fout nan raje al koupe zèb bat bèt non ! Se pa sa ou renmen ! Al pran pikwa ou, manchèt ou ak wou ou ! Al jwenn bann gwo zòtèy pye chik parèy ou yo ! Liv pa fèt pou ou. Jou ou rive kenbe yon kreyon, m kite lekòl tou ».

Pauris Jean-Baptiste

Activités à réaliser à partir du texte

Première partie

Qu'est-ce-que vous avez éprouvé à la lecture du texte du pasteur Pauris Jean Baptiste ?

Est-ce que vous pensez qu'il y a de la violence dans le texte ? Citez les phrases qui le prouvent. Dites à chaque fois de quel type de violence il s'agit.

Par groupe de 5, les élèves écrivent une lettre au maître pour lui dire combien ils souffrent avec de telles attitudes de sa part, ou lui demander de modifier son comportement ; ils lui expliquent de façon détaillée les raisons de cette demande.

Deuxième partie

Mettez- vous à la place du petit garçon. Qu'est-ce-que vous éprouvez en écrivant : « Yon fwa, m te pran yon gwo tonton zewo bare. Li te kouvri tout fèy kaye a nèt. »

Pourquoi, d'après vous, le maître fait circuler le petit garçon de classe en classe ? Trouvez-vous acceptable le comportement du maître ? Pourquoi ?

c) Autres activités

Cette photo (une scène réelle) a été prise au Cap-Haitien (Haïti) le 1er juillet 2012

Observez bien la photo : le sol, l'ombre du petit garçon sur le sol, etc.

- Quelle heure peut-il bien être ?
- Décrivez les deux personnages de la photo. Imaginez ce que doit ressentir le petit garçon, la femme.
- Donnez votre propre interprétation de la scène. Dites ce que vous ressentez et pourquoi ?
- Quel message pouvez-vous donner à la femme ?

Chapitre II : Le Conflit

Vue d'ensemble

Ce chapitre permettra aux élèves d'évaluer le poids de leurs expériences passées, de leur éducation, de leur environnement familial dans leur façon de percevoir les autres. Ils comprendront que la différence de perception d'une situation peut conduire à des conflits. Ils pourront évaluer les conséquences d'un conflit non résolu. Il leur sera donné d'exprimer leurs émotions et sentiments dans des situations conflictuelles vécues ou imaginées.

Scénario 1

Expliquer pourquoi les gens sont souvent en conflit.

Lecture des deux premiers paragraphes du chapitre. Point A. Les élèves des 1ère, 2ème, 3ème et 4ème années écoutent le professeur lire et expliquer les deux paragraphes.

Scénario 2

Expliquer la différence entre les différents types de conflit.

Ecoute active pendant les explications du maitre.

Scénario 3

Trouver dans sa vie des expériences de conflits vécus. Exprimer les sentiments éprouvés et dire si on a été marqué par l'expérience.

Connaissance

Vocabulaire : mots susceptibles d'aider les élèves à décrire les sentiments de peur, de joie, de tristesse, etc.

Concepts utiles

Schème de pensée, perception, conflit instrumental, tension.

A. Compréhension du concept « Conflit »

1. Définition

Les définitions du conflit sont multiples. Dans un premier sens, le conflit est une opposition d'éléments, de points d'intérêts, de sentiments. Dans un second sens, il signifie opposition ou guerre entre les Etats. Nous allons retenir le premier sens, vu que nous abordons le conflit dans le cadre de la vie en communauté (en collectivité), qui peut être la famille, l'école, le quartier…

2. Les causes du conflit

Pourquoi sommes-nous souvent en conflit ? Toute communauté humaine est génératrice de conflits. En effet, les différences d'âge entre les acteurs en présence, leur origine sociale, leur niveau économique, leur environnement familial, les traits de personnalité et de caractère de chacun, sont autant de sources de conflits face à un ordre commun à observer. Nous n'avons pas tous la même éducation. Nous n'avons pas vécu les mêmes expériences. Nous n'avons pas fait les mêmes études. Les études, les expériences passées contribuent à former notre schème de pensée. Puisque ces études, ces expériences ne sont pas les mêmes pour tous, nous avons donc des choses des perceptions différentes.

Le manque de communication entre les gens, la cupidité, la lutte pour le pouvoir, l'intolérance sont souvent évoqués comme causes de conflit. A l'école, le manque de leadership du maître en est aussi une cause.

B. Types de conflits

Les conflits se rangent en conflits expérimentaux, en conflits instrumentaux, en conflits sur les objectifs à poursuivre, en conflits de personnes, en conflits sur les croyances.

1. Le conflit expérimental

Dans le cadre de l'école, au début de l'année scolaire, on s'imagine très bien une classe où professeur et élèves ne se connaissent pas. Tout le monde est là avec ses craintes et sa peur. Chacun s'interroge sur ce qu'il va perdre ou gagner. Chacun se défend à sa manière. Certains élèves s'affirment en parlant beaucoup, en prenant des initiatives, en rivalisant avec le professeur. En fait, ils essayent de tester le pouvoir du professeur. Cette attitude de ces élèves, bien que provocante, est souvent la résultante de la peur du groupe classe. Le professeur voit surtout le côté provocant et réagit en conséquence. On dénote donc des situations d'intolérance envers l'élève. Les qualificatifs négatifs pleuvent alors : vaurien, vagabond, mal appris. Les punitions aussi : lignes à copier, retenu dans un coin sur un pied. Et finalement le professeur se ferme au dialogue : non acceptation de questions, de remarques. Cette attitude du professeur ne manque pas de provoquer chez les élèves des attitudes tout aussi négatives : impolitesse, désobéissance, révolte…

2. Le conflit instrumental

Souvent, il nous arrive d'être d'accord pour réaliser ensemble un projet, mais d'être en désaccord sur les moyens à mettre en œuvre pour le réaliser. On veut monter une équipe de football dans le quartier, mais on ne veut pas d'un tel comme joueur. Ce refus est souvent motivé par notre perception négative de la personne choisie, ce qui souvent n'a rien à voir avec la logique. Si le conflit instrumental porte sur un désaccord sur les moyens pour atteindre un objectif, souvent, les désaccords portent sur les objectifs eux-mêmes.

3. Le conflit sur les objectifs

C'est courant de voir des enfants se disputer parce qu'ils sont en désaccord sur ce qu'ils doivent faire ou entreprendre : une partie de football, une promenade à la mer... « Non, non, on joue à cache - cache. »

4. Le conflit de personnes

Le conflit de personnes se présente souvent comme une mésentente entre deux ou plus de participants. Ce genre de conflits donne lieu à des discours discriminatoires et publics. Ces conflits sont alimentés par des différences de valeurs, de croyances, d'idées. Ces conflits de valeur détériorent les relations entre enfants d'un même quartier, entre élèves et élèves, entre professeurs et élèves. Ces conflits entrainent des rivalités dans les activités ludiques, de la discrimination sociale ou intellectuelle, qui se traduisent par des moqueries, des taquineries. Papotage et tripotage sont courants dans les cercles d'amis. Sans compter les cas d'abus, d'injustice subis par les plus faibles, ou pour une raison ou une autre paraissent plus vulnérables.

C. Les conséquences du conflit

Si les conflits sont inévitables et peuvent rendre compte souvent d'une réalité non évidente, si souvent nos idées s'opposent sans s'affronter, il faut reconnaître que souvent les conflits aboutissent à des violences agies ou subies. Souvent, des personnes en conflit arrivent à proférer des menaces l'une contre l'autre : leurs interactions étant chargées d'émotions. On arrive alors à l'émergence de tensions. D'autres personnes se mêlent de la partie et prennent position pour l'une ou l'autre des participants au conflit. Ce qui à l'origine était un affrontement entre deux personnes devient alors un affrontement entre deux groupes de personnes. Ce qui arrive souvent dans les écoles. On a alors des bagarres rangées. Il arrive même que des élèves d'une école s'en prennent aux élèves d'une autre école. C'est l'escalade de la violence. Des injures, des coups échangés, des casses, etc. Cette violence ne se situe pas seulement au niveau des élèves. Elle est constatée entre professeurs et professeurs, entre professeurs et élèves. La violence entre professeurs et élèves est plus souvent subie par ces derniers. Elle prend la forme de renvoi, d'insultes, de remarques humiliantes, d'ironie blessante, de jugements dévalorisants, et même de punitions corporelles. Ces réponses des maitres aux conflits les opposant aux enfants sont sources de traumatismes pour ces derniers, occasionnant des décrochages, des troubles comportementaux, des difficultés d'apprentissage, l'intériorisation de complexe d'infériorité, etc.

Des situations conflictuelles ou en passe de devenir conflictuelles

1. Le maître demande à un/e élève de laisser la salle parce qu'il/elle parle trop. Celui-ci/celle-ci refuse d'obtempérer à l'ordre du maître. Ce dernier le/la prend par le bras de force, le/ la conduit vers la sortie.

- Comment qualifiez-vous le comportement du maître ?
- Comment qualifiez-vous le comportement de l'élève ?
- Comment expliquez-vous le refus de l'élève d'obéir au maître ?
- Pouvez-vous imaginer le sentiment éprouvé par le maître face à la désobéissance de l'élève ?
- Quel autre comportement auriez-vous suggéré au maître ?
- Quel autre comportement auriez-vous suggéré à l'élève ? Pourquoi ?

2. Dans la salle de classe

- Julie ironise Matilda qui obtient une mauvaise note en français.
- Richard ne cesse de parler en classe. Le maître le traite de « petit chien ».
- Des enfants vont chercher de l'eau à la fontaine publique. Jacques arrive en dernier et veut passer avant les autres.
- Jean et Dieudonné vont se baigner à la rivière. Jean, le plus grand, pousse Dieudonné qui tombe dans une marre de boue.

Les situations ci-dessus vont conduire à des conflits.

Qu'est-ce que vous suggéreriez à chacun de ces personnages pour éviter cela ?

3. Personne ne veut suivre vos conseils. Imaginez ce qui va se passer dans les différentes situations.

4. Le maître écrit au tableau. Il reçoit une « boulette » (un morceau de papier roulé en boule) à la tête. Il se retourne et menace de renvoyer toute la classe pour une semaine si le coupable ne se désigne. Personne ne pipe mot. Le maître choisit un(e) élève au hasard et lui demande de laisser la classe. Celui-ci (celle-ci) refuse. Le maître juge le comportement de l'élève inacceptable et va chercher le directeur.

Commentez la situation avec vos camarades.

Activités à réaliser par les élèves

1. Chaque élève établit une liste de conflits à partir de leur observation dans sa famille, dans son quartier résidentiel, sur la cour de l'école, dans les salles de classe.
2. En classe, les élèves, aidés du professeur, procèdent au classement des conflits.
3. Chaque élève est encouragé à décrire ses émotions et sentiments face à un conflit vécu ou un conflit dont il ou elle a été témoin.

Liste de mots susceptibles d'aider les élèves à décrire leurs sentiments

Quand on a peur on peut être	Quand on est en colère on peut être	Quand on est triste on peut être	Quand on est joyeux on peut être
Anxieux, confus, craintif, défensif, émotif, faible, effrayé, réservé, nerveux, paniqué, angoissé, intimidé, troublé, dévalorisé.	Fâché, contrarié, amer, énervé, peiné, furieux, jaloux, dur, hostile, mesquin, révolté, choqué, mécontent, détesté, frustré, en furie	Apathique, abattu, chagriné, peiné, ennuyé, déprimé, triste, découragé, dégoûté, humilié, malheureux, gêné, mal à l'aise.	Affectueux, agréable, confortable, amical, en harmonie, en forme, heureux, gai, merveilleux, tendre, décontracté, satisfait, bon, chaleureux

Des exemples de conflits racontés par des élèves

En vous inspirant de la liste des mots ci-dessus, décrivez les sentiments éprouvés par les personnages en imaginant leurs pensées dans les situations conflictuelles ci-dessous.

1. Frédéric : C'était avec Sébastien. Il a commencé à m'étrangler. Après, je l'ai dit à la maîtresse et elle l'a puni devant la classe
2. Arnaud : Je me suis disputé avec tout le monde quand j'avais perdu une dent. Ils se moquaient tous de moi.
3. Pierre : A l'école un jour, un copain m'a insulté et je me suis mis à me battre avec lui. J'ai eu un peu peur parce qu'il est plus grand que moi. Il avait 11 ans et moi j'avais 8 ans. Maintenant je ne lui parle plus parce qu'il m'a traité de con.
4. Claude : J'étais en train de jouer avec mon petit frère et un copain est venu me taquiner la figure avec un bout de bois. Ça ne m'a pas plu, alors je lui ai cassé son bout de bois. Ça ne lui a pas plu. Il m'a donné un coup de pied dans les jambes. Moi je lui ai rendu. Et c'est là que tout a commencé. A la fin il est rentré chez lui. Après, j'étais sous un arbre et il est venu me voir. Il m'a dit : « Je m'excuse de t'avoir donné des coups de pied. » Alors moi, j'ai fait pareil que lui. On s'est serré la main. Après on a joué ensemble. Et il est redevenu mon ami.
5. Michel : C'est un jour où ma sœur voulait que je joue avec elle. Mais je ne voulais pas. Alors, elle m'a dit : « Tu n'es pas gentil » Alors je lui ai mis une claque et elle m'a dit un gros mot. Elle est partie en pleurant. Je me suis excusé et j'ai joué avec elle.
6. Marjorie : Plusieurs fois des élèves se sont moqué de moi car j'avais des problèmes de dentition. J'ai les dents en avant et je ne peux pas porter d'appareil, mais je dois avoir une opération chirurgicale. Aussi je faisais la sourde oreille, même quand on me disait que mes parents n'avaient pas d'argent pour me payer un appareil.
7. Thomas : C'était il y a deux ans dans la savane. Je jouais tranquillement au foot, quand Philippe est arrivé pour me prendre la balle. Je me suis fâché et je me suis mis à devenir violent. Je l'ai frappé de trois coups de poing et d'un coup de pied. Puis il me l'a rendu en pleurant et, depuis, nous ne sommes plus copains.

Les scénarios présentés ci-dessus ont pour objectif d'aider les élèves à se familiariser avec les composantes constantes du conflit. Ils peuvent déjà s'exercer à les identifier dans les conflits qu'ils ont eux-mêmes vécus.

Sentiments éprouvés

Personnages	Au début du conflit	Pendant le conflit	Après le conflit

Racontez un conflit que vous avez vécu à l'école, dans la rue ou dans la famille. Précisez comment cela a commencé, pourquoi il y a eu conflit, comment cela s'est déroulé et comment cela s'est terminé. Essayez d'exprimer ce que vous avez ressenti pendant le conflit et après (inspirez-vous des récits ci-dessus).

Scénario : Se faire déranger à la récré	
Composantes constantes	
Au début	
1. J'identifie le conflit.	Ça fait deux jours qu'on se fait toujours déranger par deux élèves qui courent après nous. On ne peut plus jouer à la récréation. Ça ne peut plus durer. On a essayé de les ignorer, mais ça n'a pas fonctionné. Il faut leur parler.

Pendant	
2. J'identifie et je donne mon point de vue de façon constructive.	On va leur parler en utilisant le « nous ». On va leur dire ce qu'on n'aime pas et comment on se sent sans les accuser. On va leur dire aussi pourquoi on se sent comme ça et on va leur demander si on peut en discuter.
3. J'écoute le point de vue de l'autre.	Ça n'a pas fonctionné. Ils sont partis en courant, sans nous donner leur point de vue, puis ils sont revenus cinq minutes plus tard pour nous déranger encore. On a essayé une deuxième fois, mais ils ne nous ont pas écoutés.
4. J'utilise des stratégies d'exécution ou de dépannage.	Ils n'ont pas essayé de régler le conflit avec nous. On a besoin de l'aide d'un adulte.
À la fin	
5. Je réfléchis…	C'est vrai qu'on n'a pas résolu le conflit, mais au moins on peut dire qu'on a fait notre possible. On a parlé en utilisant le « nous » et on ne les a pas blâmés. Comme on savait déjà ce que l'on voulait dire et comment le dire, on en a donc parlé à l'adulte chargé de la surveillance, il a su tout de suite ce qu'il fallait faire. Maintenant, le problème est réglé.

Scénario : Désamorcer un conflit	
Composantes constantes	
Au début	
1. J'identifie le conflit.	Il y a des élèves qui n'arrêtent pas de me crier des noms. Ils disent que je suis un bébé parce que je perds souvent le ballon quand on joue au football. Je leur ai dit qu'eux aussi étaient des bébés parce qu'ils ne savent même pas calculer 12 + 15. Ils n'ont pas aimé ça et ils ont continué à me crier des noms. Maintenant, j'ai un plus gros problème. Je ne suis pas fier de moi parce que j'ai fait la même chose qu'eux.

Pendant	
2. J'identifie et je donne mon point de vue de façon constructive.	Je pense qu'on devrait arrêter ça. Je vais aller leur parler aussi calmement que possible. Je vais d'abord m'excuser de les avoir insultés. Je vais leur dire comment je me sens quand ils font ça en utilisant la formulation « Je… ». Je vais leur demander d'arrêter.
3. J'écoute le point de vue de l'autre.	Ils m'ont écouté quand je leur ai parlé après la récréation. Ils m'ont dit que leur équipe perdait parce qu'au lieu de faire une passe, je gardais le ballon trop longtemps sans bouger. Les autres avaient le temps d'avancer et de m'enlever le ballon, sans que je puisse faire une passe.
4. J'utilise des stratégies d'exécution ou de dépannage.	Je leur ai demandé s'ils voulaient qu'on s'exerce un peu ensemble durant la récréation du matin et qu'ensuite ils pourraient décider si je suis assez bon. Ils ont accepté ma proposition.
À la fin	
5. Je réfléchis…	C'est vrai que, quand on est fâché, on ne trouve pas toujours la bonne solution. C'est important de prendre une petite minute pour se calmer et pour réfléchir, et de proposer des solutions intéressantes pour tous. Je crois que, lorsque je me suis excusé, ils ont compris que j'étais sincère et ils ont pu m'écouter, sans avoir peur que je sois méchant.

Lisez les scénarios ci-dessus et présentez vos conflits selon ces scénarios.

Faites un court récit :

- d'un évènement douloureux que vous avez vécu dans le passé. Décrivez les sentiments que vous avez éprouvés ;
- d'un évènement qui vous a apporté de la joie (sentiments éprouvés) ;
- d'un évènement qui vous a mis en colère (sentiments éprouvés).

Auriez- vous aimé revivre l'expérience d'un évènement douloureux ? Dites pourquoi.

Chapitre III : Les Perceptions

Vue d'ensemble

Ce chapitre permettra aux élèves de changer leur perception du conflit. Loin de le considérer comme un élément négatif, ils l'accepteront comme un moment dans toute relation humaine, qui peut porter les gens à se rapprocher. Ils apprendront en outre à comprendre la nécessité de prendre en compte les besoins, les valeurs de l'autre dans toute résolution de conflit. Ils seront amenés à se représenter autrement les notions de pouvoir, d'autorité, de besoins et de désirs.

Scenario

Identifier dans une situation conflictuelle donnée le ou les éléments qui font l'objet du conflit;

Expliquer la ou les raisons qui sont à la base du conflit (s'il y a opposition d'intérêt, de points de vue, de besoins…) ;

Faire deux propositions qui tiennent compte des positions des parties et qui pourraient aider à résoudre le conflit.

Connaissance

Définition des notions de perception, de besoin, de désir. Différence entre besoin et désir.

Concepts utiles

Pouvoir, autorité, besoin, désir, émotion, sentiment.

De nouvelles façons de percevoir le conflit

1. Les perceptions à changer

Le conflit n'est ni positif, ni négatif en soi. Il fait partie de notre existence. Nous avons tous la capacité de décider qu'un conflit devienne positif ou négatif. Tout dépend de l'approche utilisée. Le conflit est souvent une opportunité de découvrir d'autres formes de pensée et de comportement non soupçonnées. Nous devons voir dans tout conflit le côté positif sans négliger pour autant les autres aspects. Le conflit n'est pas une erreur, une faute dans une relation. C'est une opportunité qui s'offre à nous pour clarifier nos relations avec autrui, pour penser autrement, ou pour considérer d'autres options que celles qui nous paraissent évidentes. Ce n'est pas une lutte entre des intérêts irréconciliables, un événement isolé qui définisse nos relations, une lutte entre ce qui est bien ou mal. Le conflit fait plutôt partie de toute relation. Il fait apparaître des besoins, des valeurs, des buts, des sentiments, et non pas seulement des intérêts et des désirs. Les conflits doivent être considérés comme des évènements qui ponctuent nos relations et qui peuvent aider à les clarifier.

Très souvent, le conflit est vu comme une lutte entre des intérêts personnels et des désirs irréconciliables. Cette approche du conflit nous fait voir l'autre comme un obstacle à la satisfaction de nos désirs, de nos besoins.

Nous ne devons pas percevoir nos relations avec autrui uniquement en termes de conflits. Le conflit est un moment dans une relation, un évènement à considérer dans la totalité des faits qui caractérisent nos rapports avec les autres.

Le conflit n'oppose pas des absolus. Ce n'est pas une confrontation entre le bien et le mal, entre le bon et le méchant. Cette approche du conflit ne facilite point les relations entre les hommes. Elle oblige les parties en conflit à camper sur leur position.

2. L'approche partenariale du conflit

Dudley Weeks, dans son livre : *The Eight Essential Steps to Conflict Resolution (Les huit étapes essentielles à la résolution du conflit)* (1994), propose *The conflict partnership approach* (l'approche partenariale du conflit), qui prend en compte le conflit et la relation qui existe entre les parties. Il n'y a pas d'opposition entre un « je » et un « vous ». C'est le « nous » qui prime. Un « nous » qui travaille à l'amélioration de la relation dans le long terme. L'approche partenariale du conflit est donc un processus de construction de cette relation. Elle met l'accent sur les besoins, désirs et buts relatifs aux deux parties en conflit. Elle cherche dans toute résolution du conflit à obtenir des résultats qui soient bénéfiques pour tous.

Activités à réaliser par les élèves avec l'aide du professeur
Le professeur punit un groupe d'élèves et leur interdit l'accès au terrain de football pendant une semaine. Des élèves qualifient le prof de méchant. Partagez-vous cette opinion ? Si oui, Dites pourquoi. Si non, Dites pourquoi.

(Inclure d'autres activités en vue de permettre aux élèves de clarifier leur perception du conflit).

3. Pour une meilleure compréhension du conflit

a. Diversités et différences

Notre diversité en tant qu'espèce humaine donne lieu à des différences dans nos manières de penser, de percevoir la réalité. Nos besoins, nos valeurs, nos désirs, nos opinions sont souvent divergentes. Et cela provoque des conflits, qu'on peut qualifier de positifs ou de négatifs, dépendamment de l'approche adoptée pour les résoudre.

On peut amener les élèves à comprendre la valeur positive de la diversité en donnant l'exemple de l'organisation de l'école. Tous les acteurs à l'école ne remplissent pas les mêmes fonctions. C'est cette diversité de fonctions qui permettent le fonctionnement harmonieux de l'école. L'exemple de la famille peut aussi faire comprendre la valeur positive de la diversité. Un pays par exemple, doit veiller à la diversification de ses activités économiques pour se mettre à l'abri d'une crise qui affecterait l'unique secteur de son économie, le tourisme pour certains.

La diversité doit aider à la vitalité et à la créativité offrant un large éventail de points de vue, d'idées, et de choix à chacun de nous dans tous les aspects de la vie. La compréhension de la diversité pour l'individu et pour la société peut permettre d'éviter des conflits sans importance (irrationnels) et de fournir une base pour la résolution de conflits de façon équitable. On peut éviter certains conflits par le développement de la communication, par l'apprentissage du comment et du pourquoi les gens diffèrent, par le partage des croyances et des buts.

b. Les besoins

Les besoins sont les conditions nécessaires à l'existence. Les besoins se déclinent en besoins de se nourrir, de se protéger, de se reproduire. Nous confondons souvent besoin et désir. On sent le besoin de manger quand on a faim. Mais vouloir manger dans un grand restaurant luxueux et très cher, s'assimile à un désir. Le besoin a un caractère objectif. Il est pareil pour tout homme. Le désir par contre est subjectif. Il a sa source dans la culture, dans le milieu. En d'autres termes, le désir est superflu. Si le téléphone portable répond à un besoin de communication à distance, l'achat d'un BlackBerry est une façon particulière de satisfaire ce besoin, une façon qui nous est dictée, pour ce qui n'a pas les grands moyens, par la vanité, par la tendance à se distinguer des autres. Cette tendance a souvent pour conséquence la destruction de l'harmonie autour de nous ; quand, pour satisfaire un désir, on se croit permis d'utiliser les moyens devant servir à la satisfaction des besoins de l'autre. Ne pas reconnaitre les besoins de l'autre peut conduire à des discordes. Nous mettons tellement d'énergie à satisfaire ces désirs pris pour des besoins que nous finirons souvent à faire fi de l'autre. Ce qui débouche sur des situations conflictuelles. Ces situations prennent aussi leur source dans l'incompatibilité des besoins, c'est-à-dire dans l'opposition entre deux besoins. Les deux ne pouvant pas être satisfaits en même temps. Il est recommandé alors de déterminer la priorité dans les besoins.

On doit apprendre aux élèves à distinguer leurs besoins de leurs désirs. Que de conflits on aurait évités si on prenait le temps de faire cet effort.

En conclusion, on peut dire que le besoin est nécessaire et obligatoire. Un besoin ne change pas fondamentalement de forme d'un être à l'autre. Un besoin peut entrainer la mort physique.

Comparaison entre besoins et désirs

Besoin	Désir
- Naturel et nécessaire - Objectif - Presque identique d'une personne à une autre, d'une société à une autre	- Non naturel, éphémère - Subjectif - Fortement lié au contexte socioéconomique, à la société, à la culture, à l'époque

c. La perception

La réalité d'un évènement peut être interprétée de façon différente par plusieurs individus. Le pourquoi de l'évènement, le comment et sa signification peuvent être en contradiction en fonction des perceptions de ces individus. Ces perceptions différentes font l'objet de conflits. On se doit donc de clarifier sa perception pour aider à la résolution des conflits.

Parfois, la perception qu'on a de soi nous est projetée par les amis, par ceux que nous côtoyons. Nos réactions en dépendent souvent. Quelqu'un qui pense qu'on le sous-estime, qu'on le traite en inférieur aura toutes les raisons de s'acharner sur son prochain, de créer des conflits.

Souvent, nous forgeons une image de l'autre à partir de rumeurs, de racontars sans prendre le soin de les vérifier. Cette image négative de l'autre nous empêche de l'apprécier à sa juste valeur. Souvent, il nous arrive de « tordre » intentionnellement sa perception de l'autre, ce pour le diminuer. Croyant, en le faisant, tirer un bénéfice en prestige et autres.

Souvent aussi notre perception de la situation crée des conflits. Une situation dans laquelle est impliqué quelqu'un que nous ne tenons pas en estime peut nous paraître conflictuelle. Nous provoquons aussi des conflits quand on ne s'estime pas, quand on n'accepte pas les différences, les opinions contraires. On voit alors de la menace partout. On se ferme au dialogue.

d. Le pouvoir et l'autorité

Le pouvoir est la capacité de diriger ou de contrôler quelqu'un ou quelque chose. Le pouvoir est un terme neutre. On peut l'utiliser en bien ou en mal. Le pouvoir peut être source de conflits quand il est mal utilisé. Quand on l'exerce pour tirer avantage de quelqu'un ou d'une situation, il y a de forte chance de créer des conflits. Le pouvoir peut cependant être utilisé à bon escient.

L'autorité est le pouvoir qu'on a le droit d'utiliser. Droit conféré par les us et coutumes, par la Loi. Droit consenti par les gouvernés. L'autorité est le droit que confèrent certaines positions (parents, professeur, policier, président, etc.) pour diriger et contrôler. Les parents détiennent leur autorité des us et coutumes et de la Loi. D'autres personnes, par nomination. Les professeurs, les directeurs d'école, les administrateurs ont l'autorité d'édicter des règles pour le bon fonctionnement de l'école.

e. Les valeurs et les principes

Les valeurs incluent les croyances, les principes, les manières de se comporter auxquels nous accordons beaucoup d'importance. Selon le degré de cette importance, il y a des valeurs qui sont pour nous fondamentales, d'autres pas. Les conflits de valeur ont souvent leur origine dans notre incapacité à faire la différence entre nos préférences et nos valeurs. Quand nous prenons nos préférences pour des valeurs, nous nous attachons à défendre ces préférences et refusons d'en faire l'objet de compromis. Des conflits s'observent quand on refuse de considérer la valeur que l'autre partie accorde à une idée, à un but.

Nous avons tous le droit à la vie, à la liberté. Nous avons le droit d'avoir des opinions différentes en ce qui concerne la religion, la politique etc. Nous avons le droit d'exprimer nos opinions sans peur.

Nous devons rechercher ensemble les valeurs qui nous unissent, sans considérations de la religion, de la classe sociale, de la langue, du genre. Nous devons rechercher ces valeurs dans notre Charte fondamentale (chapitre 2 : des droits fondamentaux), dans les symboles utilisés pour exprimer ces valeurs, dans les jours fériés que nous observons, par exemple. La compréhension par les élèves de nos valeurs fondamentales et de leur importance pour eux-mêmes, pour leur communauté et pour la nation est essentielle pour arriver à des compromis, pour la préservation de l'harmonie entre eux.

Des articles de notre Charte fondamentale traduisent les valeurs qui doivent orienter notre fonctionnement en société.

f. Les émotions et les sentiments

Les définitions des termes émotion et sentiment abondent dans la littérature spécialisée. Cette abondance crée une certaine confusion chez quiconque voudrait établir une différence entre ces termes. Il nous parait cependant important de retenir que l'émotion est de courte durée et est une réaction à quelque chose du monde extérieur qui touche. Au contraire de l'émotion, le sentiment est de longue durée et nous vient de l'intérieur.

On tend à considérer les émotions comme négatives. La peur, la colère, l'envie, la jalousie sont à ce titre des émotions à rejeter, parce que brouillant notre raisonnement.

Les émotions et les sentiments sont souvent au cœur des conflits. Cela s'explique ou bien parce qu'on laisse les émotions et les sentiments prendre le dessus dans nos conversations, ou bien qu'on feint de les ignorer. Cette ignorance ne les empêche point de se manifester, d'influencer nos comportements, très souvent à notre insu.

Chapitre IV : La Convivialité

Vue d'ensemble

Ce chapitre permettra aux élèves de développer des compétences relationnelles. Ils apprendront à accepter les différences d'opinions. Ils seront capables de prendre du recul par rapport à un problème auquel ils sont confrontés, de façon à trouver les meilleures décisions pour le résoudre. Ils feront l'expérience du travail en groupe et auront à faire part de cette expérience. Il leur sera demandé de réfléchir à une situation difficile que vit leur communauté et de proposer des solutions pour y remédier. Ce qui leur permettra de recourir à la pensée réflexive.

Scénario

Développer des habiletés sociales pour mieux travailler en groupe.
- Présentation de quelques habiletés sociales ;
- Réalisation d'enquêtes pour s'informer de l'opinion des autres sur son comportement ;
- Présentation d'un modèle d'exercice structuré de travail en groupe.

Acquisition

Connaissance de techniques de travail en groupe. Connaissance des étapes à suivre pour la résolution d'un problème.

Concepts

Habileté, pensée critique, évaluation

Pour le développement de la convivialité entre pairs

A. Les habiletés sociales

Les connaissances intellectuelles ne suffisent pas pour assurer le succès dans la vie. Savoir bien se comporter avec les autres est tout aussi important. Pour ce, il faut acquérir des compétences relationnelles. Il est de la responsabilité du professeur de développer chez l'élève les habiletés sociales, les compétences relationnelles et l'esprit critique. Ces habiletés et compétences doivent faciliter l'entretien de relations cordiales, la prise de décisions justes, l'évaluation des situations conflictuelles avant de réagir. La vie en société nous demande de soigner nos relations avec nos semblables. Nos intérêts ne sont pas les seuls qui comptent dans ces relations. Comprendre que nos intérêts se retrouvent souvent dans l'intérêt collectif est essentiel pour le maintien de l'harmonie entre les membres d'une même communauté. Cette harmonie exige aussi le respect de la dignité de l'autre.

Quelques habilités sociales à développer chez les élèves

Etre capable de travailler en silence.	Accepter les différences
Inclure tout le monde dans le groupe.	Encourager ses coéquipières et ses coéquipiers
Féliciter l'autre.	Respecter l'espace de l'autre.
Eviter de couper la parole.	Lever la main pour prendre la parole.
Attendre que l'autre ait terminé de parler.	Critiquer les idées et non la personne.
Faire des concessions.	Respecter la décision de l'autre.

Activités

Les élèves personnalisent les énoncés ci-dessus.
Par exemple : Je suis capable de travailler en silence.
Dites si vous faites preuve de respect ou non des autres dans les situations suivantes.
Expliquez pourquoi.

- Je demande la permission avant de prendre la parole en classe.
- Je dis « s'il vous plait » quand je demande quelque chose.
- Je bouscule un camarade de classe en sortant sur la cour de l'école.
- Je ne veux pas que mon voisin de classe joue dans mon équipe parce que sa sœur ne me salue pas.
- Quand je suis en classe, je taquine mon voisin.
- Je ne dis pas bonjour à mes camarades en arrivant sur la cour de l'école le matin.
- Quand je travaille en groupe, je m'amuse à taquiner mes camarades.
- Je garde le silence pour ne pas déranger mes camarades qui étudient.
- Je n'impose jamais mes opinions à mes camarades.
- Quand mes camarades jouent bien au foot durant la récréation, je les félicite.
- Je critique les idées et non les camarades.

Comment peut-on faire preuve de respect de l'autre dans les situations suivantes ?
(Dites comment vous réagissez et pourquoi vous réagissez de cette façon).

- A l'examen, vous faites des ratures sur la feuille de mise au net. Vous avez besoin d'une nouvelle feuille.
- Un élève vous pousse pour passer devant vous dans les rangs après la récréation.
- Votre voisin de classe parle beaucoup pendant que le professeur explique la leçon.
- Vous avez besoin d'une gomme à effacer. L'élève qui en a une est éloigné de vous.

Pour aider les élèves à prendre conscience de leurs habilités sociales.

Les élèves réalisent une petite enquête pour savoir l'effet que leur personnalité a sur leurs camarades. Ils demandent à trois de leurs camarades de remplir le tableau suivant et de le leur retourner.

Nom, prénom

	Jamais	Rarement	Souvent	Très souvent	Toujours
Je suis capable de travailler en silence.					
Je félicite souvent mes camarades					
J'évite d'interrompre les gens quand ils parlent.					
J'attends mon tour pour parler.					
J'accepte les différences.					
Je respecte la décision des autres.					
Je critique les idées et non la personne.					

Les élèves reprennent cette petite enquête trois mois plus tard pour savoir s'ils ont fait des progrès ou pas en ce qui concerne leurs habilités sociales.

B. Pour le développement des habilités sociales

1. L'exercice structuré de travail en groupe

Le développement des habilités sociales est facilité par l'exercice structuré de travail en groupe. Peeters (2005) distingue plusieurs phases dans un exercice structuré de travail en groupe :

- L'« expérienciation » : la phase de réalisation par les élèves de l'exercice ou de l'activité.
- Le recueil des informations : la phase ou les participants communiquent leurs observations et leurs réactions.
- Le traitement des informations : les informations de la phase précédente sont analysées. Les questions à traiter ultérieurement sont identifiées.
- La généralisation : À cette phase, on tente d'identifier les idées généralisables, les principes qui seraient applicables en dehors de la situation limitée de l'exercice.
- L'application : on s'interroge sur l'applicabilité de l'apprentissage réalisé. Pour faciliter ce travail, on peut s'inspirer de la proposition de L. Peeters (2005). Sa notice d'un exercice structuré de travail en groupe se présente ainsi :
    a. Les finalités, les objectifs et les pré-requis ;
    b. La nature et la forme de la tâche ;
    c. Le contexte réel ou la situation fictive ;
    d. Le mode d'emploi :
        - le nombre de participants ;
        - le matériel et les informations nécessaires ;
        - les consignes ;
        - la procédure et la durée ;
        - la référence de la source.

Activité à réaliser en classe

Nous reproduisons ci-après, avec l'autorisation du Collège de Cote Plage, une fiche pédagogique élaborée par les professeurs. Le point signifie des notions que nous y avons apportées.

Domaine : communication /observation

Objectif : Développer le sens de l'observation et de la Recherche

- *En plus de l'objectif ci-dessus, Les élèves doivent trouver un sens à la publicité. Le message que l'auteur veut faire passer.*

Niveau : Tous les niveaux du secondaire

Dans un spot publicitaire, un pauvre homme dénommé Bicha se retrouve en prison sans révéler au public la cause de cette incarcération. Soudain, il jouit d'un luxe extraordinaire dans sa cellule alors que le gardien évolue dans une situation totalement différente de Bicha.

- *Réponds aux questions suivantes après avoir regardé le spot avec une attention soutenue.*
- *Cherche le sens des mots inconnus.*
- *Pour les concepts nouveaux, utilise l'Internet ou des ouvrages appropriés.*

1- Relève le contraste à travers le spot publicitaire.
2- Qu'est ce qui permet au prisonnier de jouir d'un tel bien être ?
3- Est-il vrai dans la réalité que les prisonniers évoluent dans ces conditions ?
4- Quelle est la cause de l'incarcération de Bicha ?
5- Donne trois (3) synonymes du mot prisonnier.
6- Quel est le contraire de Bien-être.
7- Qu'entends-tu par qualité de vie ?
8- Si tu étais geôlier, quel serait ton comportement face à ce prisonnier ?

Première phase : l' « expérienciation »
Chaque élève réalise un petit travail de recherche pour pouvoir répondre aux questions.

Deuxième phase : Le recueil des informations
On forme des groupes de cinq. Chaque membre du groupe communique le résultat des ses recherches. Au cours de cette phase, les élèves doivent faire preuve de leurs habilités sociales.

Troisième phase : Le traitement des informations
Les élèves doivent à cette phase croiser les réponses trouvées. Faire la synthèse des réponses trouvées. Classer les réponses en fonction des objectifs. Les élèves ont à dégager le sens du message de la publicité.

Quatrième phase : Généralisation
Les élèves essayent de trouver une idée, un principe qui peut s'appliquer dans d'autres situations de la vie. Une leçon apprise qui peut servir dans le futur.

2. La pensée critique

Le développement des habiletés sociales passe par le développement de la capacité de l'élève à exercer son jugement, son esprit critique. Tout ce qu'on apprend sur la résolution de conflit ne peut s'appliquer dans notre vie que si on apprend à réfléchir de manière profonde et substantifique. La pensée critique est actuellement un pré requis pour la survie économique et sociale.

La pensée critique est l'art d'analyser et d'évaluer la pensée en vue de l'améliorer. Cette pensée demande un dépassement de soi, de son égocentrisme. Il y a lieu, dans toute résolution de conflit, de dépasser ses intuitions, ses émotions, ses opinions. Il faut qu'on soit capable de les confronter aux opinions des autres. Transmises par les parents / les amis / les médias, ces intuitions, ces émotions, ces opinions sont souvent des préjugés sans fondement.

Stratégie pour amener les élèves à réfléchir de façon critique

On énonce le thème à l'étude, on passe ensuite à la découverte et à l'examen des possibilités, on donne des exemples démontrant sa compréhension du thème à l'étude, on compare ses résultats à ceux des spécialistes.

Activités à réaliser par les élèves

La forêt des pins a besoin d'aide

Selon cet article du Nouvelliste, le pays devrait avoir une couverture forestière de 52%. Mais, d'après les spécialistes, il ne nous reste que 1,5% de couverture. Que faut-il faire ?

Les élèves attendent consignes avant de passer à l'action

La forêt des Pins a besoin d'aide

Domaine privé de l'Etat haïtien, la forêt des Pins est pitoyable. Certains partic

Faites une liste de tout ce qu'on ne peut pas faire à l'école : sur la cour de récréation, dans la salle de classe, dans les toilettes, dans la bibliothèque. Expliquez pourquoi on ne doit pas faire ces choses. Présentez vos arguments. Comparez vos arguments avec ceux de vos camarades. Préparez-vous à défendre vos points de vue.

Pour défendre ses points de vue, il faut tenir compte de certains critères d'évaluation.

Les critères d'évaluation :

Clarté : Pourriez-vous vous expliquer davantage ? Pourriez-vous me donner un exemple ? Pourriez-vous illustrer ce que vous voulez dire ?

Exactitude : Comment pouvons-nous examiner ceci ? Comment pouvons-nous découvrir si c'est vrai ? Comment pouvons-nous vérifier ou mettre ceci à l'épreuve ?

Précision : Pourriez-vous être plus précis ? Pourriez-vous me donner plus de détails ? Pourriez-vous être plus exact ?

Pertinence : Quel rapport cela a-t-il avec le problème ? Comment cela supporte-t-il la question ? Comment cela peut-il nous aider avec le problème ?

Profondeur : Quels éléments rendent ce problème si difficile ? Quelles sont les complexités de la question ? Quelles difficultés avons-nous besoin de considérer ?

Ampleur : Avons-nous besoin de regarder ceci avec une perspective différente ? Avons-nous besoin de considérer un autre point de vue ? Avons-nous besoin de regarder ceci d'une autre façon ?

Logique : Est-ce que l'ensemble a un sens ? Est-ce que votre premier paragraphe s'accorde avec votre dernier ? Est-ce que ce que vous dites résulte de l'évidence ?

Signification : Est-ce que c'est le problème le plus important à considérer ? Est-ce l'idée centrale sur laquelle nous devons nous concentrer ? Quels sont les faits les plus importants ?

Impartialité : Est-ce que j'ai quelque intérêt particulier à ce problème ? Est-ce que je représente les points de vue des autres d'une façon bienveillante ?

Pour cette activité, les élèves qui ne présentent pas d'arguments sont observateurs. Ils doivent dire ce qu'ils ont observé après la présentation des arguments. Ils doivent s'inspirer des questions précédentes pour évaluer les arguments avancés par leurs camarades. Certaines questions peuvent ne pas être pertinentes.

3. Deux autres approches dans les relations en groupes

a. L'approche plurielle de la réalité

L'expérience de la vie est certes individuelle, mais elle est aussi collective. C'est dire que nous ne vivons pas en vase clos. Les autres qui vivent auprès de nous et avec nous font des expériences qui ne sont pas totalement pareilles aux nôtres. Ces expériences différentes se traduisent par des différences d'opinion, de pensée, de comportement, etc. Ces différences, loin d'être considérées comme des problèmes à résoudre, doivent servir de facteurs d'enrichissement de la vie en société.

b. L'approche globale de la réalité

Si l'approche plurielle de la réalité nous oblige à tenir compte de nos différences, l'approche globale de la réalité nous permet de nous rendre compte de l'interdépendance entre les hommes, entre les communautés, entre les nations. Nous vivons dans un monde, dans un pays aux ressources limitées. Le respect des besoins de l'autre, différent par sa culture, est pour nous une exigence fondamentale. Nous avons la responsabilité de respecter les besoins des autres, de trouver des réponses pacifiques à nos problèmes.

Chapitre V : La Résolution de conflits

Vue d'ensemble

Ce chapitre passe en revue les approches traditionnelles de résolution de conflits, et expose les raisons de leur inefficacité. Les élèves seront amenés à considérer les parties en conflit comme des partenaires, cherchant à tirer du conflit des gains mutuels. Ils développeront leur capacité de médiateur. Ce qui exigera l'apprentissage des étapes à suivre dans la médiation d'un conflit, une nouvelle compréhension des notions de pouvoir, d'autorité. Ils exerceront leur imagination à la production d'idées créatrices, susceptibles de favoriser la résolution d'un conflit.

Scénario

Connaître les approches adoptées traditionnellement dans la résolution de conflits :

- S'approprier de la démarche de résolution du conflit ;
- Lecture du texte **Les approches à éviter,** suivie de discussions ;
- Pratique de l'écoute active ;
- Apprentissage de la médiation

Acquisition

Connaissance de la démarche du brainstorming.

Concepts

Ecoute active, médiation.

A. Les approches à éviter

Docteur Dudley Weeks, dans son ouvrage : *The Eight Essential Steps to Conflict Resolution* (1994) distingue cinq approches traditionnelles de résolution de conflits, qu'il considère comme inefficaces : *The Conquest Approach* (l'approche du conquérant), *The Avoidance* (l'évitement), *The Bargaining* (le marchandage), *The Bandaid* (le palliatif), *The Role Player* (le teneur de rôle).

1. L'approche du conquérant (l'affrontement)

L'approche du conquérant voit dans tout conflit une bataille à gagner. On cherche par tous les moyens à affaiblir l'autre, à le diminuer. Le pouvoir est utilisé alors pour détruire et non pour construire. Celui qui est en position de force exerce des pressions pour faire accepter ses seuls points de vue. Le résultat est souvent le refus de la partie en position de faiblesse à collaborer de façon positive à la résolution du conflit. On aboutit à une polarisation des positions. Puisque la partie en position de faiblesse sort perdant, elle guette les occasions de se venger. Ce qui fait que la victoire est de courte durée pour celui qui semble sortir vainqueur du conflit.

2. L'évitement

L'évitement consiste à ignorer le conflit, pensant que de cette façon on arrive à l'éliminer. Cet évitement vient souvent de notre refus d'établir des relations avec des gens aux idées, aux opinions contraires aux nôtres, du manque de confiance dans nos capacités à résoudre des conflits, de la peur de perdre la sympathie de l'autre.

L'évitement nous prive de l'opportunité de réévaluer nos idées par la confrontation des opinions, de clarifier nos relations avec nos semblables. L'évitement ne signifie pas l'élimination du conflit, loin de là.

Eviter le conflit, c'est permettre qu'il réapparaisse plus tard et plus durement. Dans certaines situations où on est vraiment en danger, l'évitement peut être une solution efficace.

3. Le marchandage (le compromis)

Le marchandage ignore les valeurs, les intérêts en jeu dans le conflit. Cette approche met l'emphase sur les demandes et les concessions à faire. Le pouvoir se définit dans ce genre d'approche en termes de ce qu'on peut obtenir de l'autre par la force (coercition), ou de ce qu'on peut le forcer à abandonner. On devient tellement exigeant dans ses demandes, que l'autre partie ne peut que les refuser. L'intention, c'est de faire apparaître l'autre partie comme quelqu'un de mauvaise foi, qui refuse de régler le problème en conflit. Cette approche met l'accent sur la quantité de choses à céder ou à obtenir, mais ignore la qualité des facteurs (valeurs, besoins, intérêts) en jeu dans le conflit.

4. L'accommodement

L'accommodement ne prend pas le temps de comprendre ce qui est en jeu dans le conflit. Il ne va pas au fondamental. Le choix de cette approche vient du peu de confiance des partenaires à résoudre le conflit, de la peur de dévoiler ses points faibles, ses faiblesses. Loin de consolider la relation entre les parties, cette approche l'affaiblit. C'est une forme de démission devant le conflit pour sauvegarder la bonne entente.

5. Le teneur de rôle

Cette approche refuse de traiter l'autre en tant que personne, mais voit plutôt le rôle qu'il tient. Les sentiments, les intérêts, les besoins de l'autre en tant que personne sont ignorés. Si on considère que la société ne distribue pas souvent les rôles de façon équitable, que l'attribution de ces rôles obéit parfois à des préjugés, et que certains rôles confèrent des avantages, on comprend alors le désavantage de ceux à qui reviennent les « petits » rôles. Cette approche tend à perpétuer des situations d'injustice. La contribution du plus faible dans la résolution du conflit n'est pas prise en compte.

Weeks (1994), trouvant inefficace les approches ci-dessus, privilégie l'approche partenariale du conflit. Les parties en conflit sont des partenaires qui cherchent à sauver la bonne relation entre

elles, de façon durable. Dans cette approche, il n'y a ni perdant ni gagnant. Les gains sont mutuels. On accepte de coopérer à la recherche de solutions. Les besoins de chacun sont exprimés et pris en compte. On recourt souvent à la médiation pour aider à avancer dans le processus de résolution du conflit.

B. Démarche de résolution du conflit

1. Création d'une atmosphère se prêtant au dialogue

La création d'une atmosphère susceptible de mettre à l'aise les partenaires dans le conflit est une démarche payante. La création de cette atmosphère s'entend du choix du moment de la rencontre entre les parties, de l'endroit où doit se tenir celle-ci, et des propos d'introduction.

Le moment doit tenir compte de la disponibilité de chacun, on ne doit pas se sentir pressuré par le temps. L'endroit doit inspirer confiance. La direction d'une école, comme espace de rencontre pour régler, par exemple, un conflit entre un élève et un professeur, peut être au désavantage du premier, pour qui cet endroit représente le centre des décisions, prises souvent contre les élèves. Une salle de réunion serait dans ce cas mieux appropriée.

Le moment et l'endroit choisis ne peuvent résoudre le conflit, mais ils peuvent aider à établir une atmosphère propice au dialogue. Ce qui est un bon début.

Les propos d'introduction facilitent aussi un bon départ dans la résolution du conflit. Les propos d'introduction doivent rassurer les partenaires. On essaiera d'établir une atmosphère où il n'y a pas d'opposition entre les parties qui cherchent à améliorer la relation. Une relation vue dans sa globalité et non réduite au seul conflit à résoudre. Une résolution qui demande un effort partagé, une ouverture aux suggestions. Une croyance dans le fait qu'il est normal et même sain que les gens, dans une relation, aient des points d'accord et de désaccord.

2. Clarification de la perception

La perception joue un rôle important dans la résolution du conflit. Nos perceptions nous sont « données » par les parents, les amis. Les pressions sociales, l'environnement, nos désirs, nos valeurs contribuent à forger nos perceptions. Ces perceptions à leur tour exercent une influence considérable sur notre comportement. Il est donc impératif de clarifier au départ notre perception du conflit. Il faut se demander si le problème à l'origine du conflit est un évènement isolé ou si c'est un évènement de plus dans une série que connait la relation. Un professeur peut se surprendre à gronder un élève un jour où il ou elle a eu une discussion dans sa famille. Mais si ce même professeur se surprend à gronder chaque jour le même élève, il y a lieu de se demander si ce comportement n'est pas la manifestation d'un ressentiment qui porte ce professeur à percevoir de façon négative cet élève.

Certaines fois, on pense être en conflit avec ses amis, ses frères et sœurs, alors que nous sommes en conflit avec nous-mêmes. Nous faisons l'autre porter la responsabilité de nos échecs, de nos souffrances.

D'autres fois, nous grossissons des faits mineurs, que nous prenons pour des problèmes sérieux. Ne pas clarifier au départ sa perception du conflit peut conduire à une impasse.

La clarification de notre perception du conflit doit nous amener à analyser nos besoins, à clarifier nos valeurs et principes. Ces besoins sont-ils vitaux et immédiats ? Est-ce que la non satisfaction de ces besoins va m'affecter ou affecter la relation ? Est-ce que ces besoins constituent un obstacle à la relation. Mes attentes sont-elles positives ou réalistes ?

La clarification de notre perception du conflit et de la perception de nous-mêmes constituent une étape importante mais non suffisante. On doit aussi essayer de clarifier notre perception de l'autre partie et la perception de celle-ci de nous-mêmes. Pour ce, nous devons éviter d'enfermer les autres dans des stéréotypes. Les stéréotypes sont des « armes » utilisées quand on veut rabaisser l'autre, en pensant que de cette façon, il nous sera plus facile de le contrôler. Les stéréotypes traduisent notre paresse à considérer l'autre comme il ou elle est vraiment, mais comme nous voudrions qu'il ou qu'elle soit. Elles traduisent aussi notre tendance à voir seulement ce qui est négatif dans le comportement de l'autre. Ce qui nous empêche d'apprécier ses qualités.

La clarification de la perception de l'autre exige une écoute active, une attention au langage non verbal. Elle demande aussi qu'on pose des questions pour s'assurer de notre compréhension des propos de l'autre.

3. Les besoins

Les besoins sont à la base de toute relation. Une relation ne peut évoluer si les besoins des parties et les besoins de la relation ne sont pas pris en compte. Chaque partie doit faire connaître ses besoins, se demander comment les satisfaire et se préoccuper de l'avenir de la relation dans l'éventualité de leur non satisfaction. Dans un conflit, il peut y avoir des besoins communs. Pour faire avancer le processus de résolution, on s'appuiera d'abord sur ces besoins.

4. Le pouvoir

Le pouvoir constitue un autre facteur à prendre en compte dans la résolution du conflit. Le pouvoir n'est ni positif, ni négatif. Tout dépend de l'usage qu'on en fait. Pour Weeks (1994), le pouvoir, c'est les attitudes, les perceptions, les croyances et les comportements qui nous portent à agir de façon efficace. Il y a le pouvoir qu'on possède, le pouvoir du partenaire dans le conflit et le pouvoir partagé. On ne doit pas chercher à diminuer l'autre par son pouvoir. Ce pouvoir doit être non un pouvoir sur, mais un pouvoir avec l'autre. Ce pouvoir s'appuie sur ce que nous croyons être nos besoins, nos capacités, nos priorités et nos objectifs et non sur ceux que nous dictent les autres.

.

5. Le futur et les expériences du passé

Toute relation a un passé, un présent et un futur. Toute résolution de conflit doit prendre en compte ces trois facteurs. Le passé apporte ses expériences qui peuvent nous aider à avancer dans une relation. Mais le présent doit veiller à faire bon usage de ces expériences pour éviter de déboucher sur des impasses. Ce qui arrive quand nous pensons que notre incapacité à gérer un conflit dans le passé est un obstacle à sa gestion dans le présent. Souvent nous considérons seulement le comportement négatif de l'autre dans le passé, sans considération de son nouveau comportement, qui peut être positif sous bien des aspects.

Certaines fois, on se blâme pour des comportements qu'on a eus dans le passé, rendant ainsi notre vie présente misérable. D'autres fois nous glorifions tellement le passé que le présent nous échappe. Nous ne devons pas laisser le passé limiter les possibilités que nous offrent le présent et le futur. Nous devons mettre l'emphase sur ce que nous pouvons faire dans le présent et dans le futur, peu importe ce qui s'est passé dans le passé. Nous devons évaluer la part de responsabilité du passé dans la création d'un conflit particulier. Notre expérience du passé doit nous permettre d'améliorer nos capacités à gérer nos différences et à entretenir des relations cordiales avec nos semblables dans le présent et dans le futur.

6. Les options

L'option suppose un choix entre deux ou plusieurs choses. Le choix des options suppose l'identification des actions faisables. Ces actions ne favorisent pas une partie aux dépens de l'autre. Elles demandent la participation de tous pour leur réalisation. Elles satisfont un ou plusieurs besoins. Ces actions ne sont pas des palliatifs de courte durée. Leurs effets s'apprécient à la possibilité qu'elles offrent aux parties de fortifier leurs relations.

Dans le conflit, il faut se déterminer à choisir entre plusieurs possibilités de solutions pour résoudre le problème. L'éventail de ces possibilités doit être très large au début pour permettre de trouver une ou deux solutions faisables, susceptibles de satisfaire les parties.

Pour déterminer les possibilités de solutions entre lesquelles choisir, il faut d'abord penser aux possibilités qui n'ont pas été envisagées pour éviter le conflit en cours. Cette étape franchie, on prend le temps de penser à son partenaire dans le conflit et à sa relation avec elle. On revoit cette relation dans ses meilleurs jours, des jours où tout est harmonie. On projette son imagination dans la semaine à venir. On crée des images de nos interactions, empreintes de civilité et reproduisant des attitudes et comportements positifs adoptés durant ces jours. Cet exercice peut sembler banal à première vue, mais il aide les partenaires à se mettre dans les meilleures dispositions pour aborder le conflit.

7. Identification des options clefs

Plusieurs considérations sont à faire pour l'indentification des options clefs. Une option clef satisfait un ou plusieurs besoins communs aux deux parties, un besoin de l'une des parties, qui n'est pas incompatible avec ceux de l'autre partie. Une option clef demande la collaboration des deux parties pour être viable. Elle offre la possibilité aux deux parties d'améliorer leur relation future.

A part ses options, il y lieu de considérer celles de son partenaire dans le conflit. Pour ce, on doit être à son écoute. On doit veiller lors des rencontres à noter les points communs entre ses options et celles de son partenaire, à accorder la priorité aux options qui forcent les parties à collaborer.

a) Comment arriver à des options quand on fait face à un conflit ?

La capacité d'arriver à plusieurs solutions pour la résolution d'un conflit est fondamentale. Beaucoup de conflits tournent en affrontements parce que les gens ne savent pas comment « sortir » d'un problème. Ils n'ont pas la capacité d'imaginer plusieurs solutions à un problème. Ce qui provoque chez eux de l'anxiété. Chacun se raidit alors sur sa position. Un médiateur peut-il aider les parties à surmonter cette difficulté ?

Le développement de plusieurs solutions possibles est un moyen pouvant permettre la créativité dans la résolution d'un conflit. Il n'y a pas de résolution de conflits sans possibilités de choix entre des options.

Des questions comme les suivantes peuvent aider les parties à visualiser et à verbaliser une issue à un conflit :

- Comment aimeriez-vous voir le conflit se résoudre ?
- Qu'est-ce que vous pourriez faire différemment la prochaine fois ?
- Quel rapport souhaiteriez-vous avoir avec votre partenaire dans le conflit dans les jours à venir ?

b) Le développement de solutions possibles

Le développement de solutions possibles passe par quatre étapes :

- Le brainstorming ;
- La discussion sur les pour et les contre de chaque solution ;
- Le regroupement, l'élimination et/ou la combinaison des solutions possibles ;
- La concentration sur une ou deux solutions possibles.

a. Le Brainstorming ou Chasse aux Idées

Nous reproduisons ci-après la démarche de brainstorming présentée par L. Peeters (2005) dans son livre, *Méthodes pour enseigner et apprendre en groupe.*

Le brainstorming est une technique de créativité et de récolte d'idées, il ne s'applique pas lorsqu'une procédure conduisant aux solutions est connue. Le brainstorming se déroule habituellement en trois phases :

- Un premier temps d'analyse et de préparation des participants, du local et de la question qui fera l'objet du travail ;
- Un deuxième temps qui est l'activité de production d'idées en commun, nécessairement menée par un animateur ;
- Le temps final de dépouillement, de classement et de sélection des idées, (réalisé ou non dans le groupe de travail initial).

Le brainstorming vise la production d'un maximum d'idées dans un temps court (10 à 15 minutes). La procédure permet de saisir les idées, même les plus farfelues, à l'état naissant. Évitant la censure et l'évaluation issues de la pensée logique, elle favorise la créativité des participants. En laissant exprimer toutes les idées, on stimule l'intuition et les processus associatifs qui, à partir d'une idée saugrenue, conduisent parfois à une création originale en lien avec le problème travaillé.

Phase 1. L'analyse et la préparation

On n'aborde qu'une seule question à la fois, après avoir pris soin de décomposer le problème, si nécessaire. Il est recommandé d'éviter l'utilisation du brainstorming pour des problèmes de choix, de décision ou de jugement.

Phase 2. La recherche d'idées en commun

La réussite de cette phase du brainstorming est liée à quelques conditions :

- Le nombre de participants est idéalement compris entre 7 et 16 personnes. Si la classe est plus nombreuse, la prise de note sera confiée à plusieurs élèves, d'autres peuvent simplement observer.
- Idéalement, le lieu doit permettre une disposition en carré ou en U.
- Le matériel : un grand tableau ou, mieux, de grandes feuilles de papiers que l'on peut conserver… ;
- La prise de notes est réalisée par plusieurs élèves désignés.
- L'enseignant ou l'animateur désigné doit agir, avec fermeté pour faire respecter les quatre règles, gérer des tours de tables rythmés, gérer le temps et prise de notes. L'animateur reste debout, il dispose d'une montre. Il distribue la parole par le regard et en désignant d'un geste l'élève qui est sollicité, ou en organisant le passage d'un bâton témoin.

- L'animateur ne produit pas d'idées ;
- L'animateur prépare et mémorise une consigne claire ;
- L'ambiance doit être celle d'une véritable solidarité intellectuelle, sur fond de liberté et… d'excitation…

Phase 3. Le traitement des informations

L'enseignant ou un élève désigné lit toutes les informations recueillies, une par une, à haute voix. Il vérifie que chacune est comprise et, le cas échéant, la formulation en est améliorée. L'enseignant guide un développement des idées par catégories et propose une sélection en retenant, par exemple, les idées :

- Qui permettent de résoudre le problème traité ;
- Qui peuvent être mise en œuvre rapidement ;
- Compatibles avec les usages de l'école ;
- Dont le coût de mise en œuvre est faible…

Trouvez un scénario

b. Discussion sur le pour et le contre de chaque solution

Chaque groupe revoit les idées émises et évalue chaque idée en donnant le pour et le contre. Ceci doit être fait en tenant compte du point de vue des parties en conflit. On dresse une liste des pour et des contre. A ce moment du processus, les élèves doivent discuter des besoins des participants au conflit.

On commence à identifier les points communs à la faveur de l'établissement de la liste des pour et des contre pour chaque partenaire dans le conflit.

c. Regroupement, élimination et/ou combinaison des solutions possibles

A ce stade, on élimine les solutions qui apparemment ne peuvent résoudre le conflit, ou qui comptent trop de *contre*.

d. Concentration sur une ou deux solutions faisables

A ce moment du processus, on doit avoir une idée des solutions possibles. Chaque groupe d'élèves doit passer en revue une ou deux solutions éventuelles pour voir s'il n'y a pas lieu d'opérer des changements.

Les rapporteurs présentent les solutions trouvées dans les différents groupes. Les discussions en classe portent essentiellement sur les pour et les contre des solutions possibles et éventuelles et ensuite sur le processus suivi par chaque groupe pour arriver à la solution finale.

Questions à poser au cours des discussions :

- Combien de solutions votre groupe a-t-il proposées ?
- Comment le groupe est-il arrivé à la solution retenue ?
- Quel est le rôle de l'écoute active dans le développement des options ?
- Comment le groupe a-t-il travaillé pour arriver à établir la liste des pour et des contre pour chaque solution envisagée ?
- Est-ce-que les idées exprimées par chaque membre du groupe ont été prises en considération ?
- Quelles sont les caractéristiques qui ont fait des solutions choisies des solutions faisables ?
- Pensez-vous que le groupe a pris en considération les idées de chaque membre ? Est-ce qu'il y a quelqu'un qui n'est pas d'accord ?
- Qu'est-ce que vous avez le plus aimé dans le processus ?
- Pensez-vous que les membres de votre groupe ont bien travaillé ensemble ?
- Quelles suggestions pouvez-vous faire pour des personnes qui vont devoir travailler en groupe ?

Prévoir d'autres activités à réaliser à la prochaine session

C. L'écoute active

Ecouter et comprendre sont les paramètres essentiels de l'écoute active. Il est fondamental dans nos interactions avec les autres de faire comprendre à nos interlocuteurs qu'on est attentif à leurs propos. Cette attention renvoie à la prise en compte non seulement du contenu du message mais aussi au ton employé. Cette attention se manifeste par le feedback qu'on donne. Celui-ci peut prendre plusieurs formes. Il peut s'agir de paraphraser l'information reçue, pour s'assurer de sa compréhension ; de résumer la pensée et les sentiments de l'interlocuteur, de poser des questions pour clarifier le message. Le feedback peut être aussi non verbal. D'où l'importance à accorder au langage gestuel.

Le médiateur, dans le processus de résolution de conflits, doit prêter attention au langage verbal et au langage gestuel. Le feedback qu'il donne, doit démontrer son impartialité et prouver son attention aux propos tenus par les partis.

Activités à réaliser en classe

Les élèves travaillent par groupe de 5 pour répondre aux questions suivantes :

- Comment savez-vous quand quelqu'un vous écoute ?
- Comment savez-vous quand quelqu'un ne vous écoute pas ?

- Comment vous vous sentez quand quelqu'un vous écoute ?
- Ecoutez-vous toujours quand un ami vous parle ?
- Qu'est-ce-qui empêche parfois une bonne écoute ?
- Comment faites-vous comprendre à quelqu'un que vous êtes en train de l'écouter ?

Un représentant par groupe lit le travail réalisé.

En groupe toujours, les élèves réalisent une session de brainstorming pour établir une liste de critères de bonne écoute.

La liste suivante est une liste de critères d'une bonne écoute. Les élèves la complètent.

- On fait face à la personne ;
- On pose des questions de clarification ;
- On résume le message de l'interlocuteur ;
- On ne planifie pas sa réponse ;
- On encourage son interlocuteur ;
- On maintient le contact des yeux…

Un processus de médiation en 7 étapes

- ***Objectifs :*** La médiation des conflits.
- ***Mots-clés :*** conflit – communication - médiation - projet de classe
- ***Type de fiche :*** Outil
- ***Niveau scolaire*** : tous niveaux du secondaire
- ***Durée :*** toutes durées
- ***Nombre de séances :*** de une à plusieurs
- ***Matériel :*** aucun
- ***Source :*** Site Internet : www.nonviolence-actualite.org

« Le Dialogue consiste pour chacun à mettre provisoirement entre parenthèses ce qu'il est et ce qu'il pense pour essayer de comprendre et d'apprécier, même sans le partager, le point de vue de l'autre... » www.universitedepaix.org

Le scénario

- Un matin, dans la cour de récréation de l'école, Mic et Mac se bagarrent. Un instituteur sépare les enfants en conflit et leur propose plusieurs solutions. Ils choisissent d'aller en médiation. Les événements du matin ont laissé des traces et sont encore présents dans les pensées, mais la crise émotionnelle qui a déclenché la bagarre s'est apaisée. Le moment est donc favorable pour tenter de régler le problème conflictuel qui oppose Mic et Mac.

1) Etape 1 : L'accueil

Il s'agit ici de mettre en route le processus de médiation dans de bonnes conditions. Deux enfants, un garçon et une fille mèneront la médiation. Ils sont assistés d'un autre enfant qui prendra des notes et rédigera un court rapport qui sera conservé dans le « classeur des médiations. Il a un rôle d'observateur attentif et n'interviendra pas directement dans les échanges. Cependant les deux médiateurs pourront consulter leur assistant dans le temps de la médiation quand ils en éprouveront le besoin.

Les deux médiateurs et leurs assistants préparent le local. Ils disposent deux chaises côte à côte pour les enfants en conflit et, en face, trois chaises en arc de cercle pour que les médiateurs puissent se consulter du regard. Entre eux ils organisent le travail : « On peut les accueillir ; on se présente ; on leur dit ensuite les règles de la médiation : tu dis une chose, puis j'en dis une, etc. Pour expliquer la médiation… »

Entrent alors Mic et Mac et après les échanges de prénoms :

- On va d'abord vous expliquer ce qu'est la médiation. Vous êtes venus parce que vous avez un conflit, vous aimeriez bien trouver une solution et on va vous aider à trouver une solution. C'est bien pour cela que vous êtes venus ?

Mic et Mac confirment. Les médiateurs énoncent, à tour de rôle les règles de la médiation :

- On doit parler de ce que l'on a fait, pas de ce que l'autre a fait ;
- Je respecte l'autre sans coup ni insulte ;
- J'ai envie de chercher une solution ;
- J'écoute l'autre sans l'interrompre ;
- J'essaie d'être sincère et vrai. Donc je dis la vérité ;
- Ce qui est dit ici, reste ici. Je garde le secret.
- Vous êtes ici parce que vous êtes d'accord avec la médiation et avec les règles qu'on vous a dites. Est-ce bien vrai ?

Et après confirmation :
- Si vous êtes d'accord, vous allez signer l'engagement de médiation.

Cette première étape consiste donc à accueillir, à décrire le processus de médiation et à définir les règles à respecter pendant ce processus.

Notons qu'une condition nécessaire de réussite de la médiation est l'accord libre de tous les protagonistes, parties en conflit et médiateurs. Nul ne peut être obligé d'aller en médiation. Il est important de prendre le temps de bien réaliser cette étape car elle doit servir à établir la confiance: confiance dans le déroulement équitable de la médiation, confiance dans la compétence des médiateurs et confiance dans la coopération des participants pour trouver collectivement une solution au conflit, satisfaisante pour tous.

2) Etape 2 : Les faits

Un médiateur s'adresse à Mic :

- Qu'est-ce qui s'est passé ? Tu vas nous dire les faits.
- On jouait au foot et Mac avait la balle. Moi je suis arrivé, je l'ai un peu poussé pour lui prendre la balle. Après cela, il a commencé à arracher mon bonnet, il m'a empoigné, il m'a insulté et on s'est bagarré.
- Et toi Mac, pourrais-tu reformuler ce que Mic a dit ?

La reformulation par Mac étant correcte, un médiateur lui demande alors d'exposer à son tour les faits.

- J'avais la balle. Mic est arrivé pour me la prendre. Il m'a vraiment bousculé avec ses mains, alors je l'ai insulté, j'ai pris son bonnet et je l'ai jeté. Après cela, on s'est bagarré.

Un médiateur demande alors à Mic de redire la version que Mac a donnée des faits. La reformulation n'étant pas contestée par Mac, le médiateur résume les faits en concluant :

- Tu l'as insulté, il t'a insulté et c'est là que la bagarre a commencé.

A l'issue de cette étape, nous obtenons une version des faits objectifs, observables commune aux deux protagonistes. Il s'agit ici de bien distinguer les faits des pensées (évaluations, jugements, critiques, etc.)

3) Etape 3 : Les sentiments

Un médiateur s'adresse à Mac.

- Mac, est-ce que tu pourrais dire ton sentiment par rapport à cette dispute ?
- Je me sens fâché qu'on se soit battu, triste parce qu'il y a un conflit entre nous deux et en colère parce qu'il m'a insulté.
- Mac, peux-tu répéter ce que tu viens d'entendre.

La reformulation est ici particulièrement importante car l'expression des sentiments est l'expression d'un vécu souvent douloureux qui a besoin d'être entendu, compris et reconnu.

- Maintenant Mic, peux-tu nous dire ton propre sentiment
- Je me sens énervé parce qu'on s'est battu. Et parce qu'il y a un conflit.

Mac reformule ensuite ce qu'il a entendu et l'un des médiateurs résume ce que chacun des deux parties a ressenti en soulignant que certains sentiments sont partagés :

- On voit que vous avez tous les deux comme sentiment : tristes et fâchés. Cela fait deux points communs.

Si les parties ont des difficultés à exprimer leur ressenti, les médiateurs peuvent les aider en leur proposant comme hypothèse ce qu'ils perçoivent de leur sentiment : « Mic, je sens que tu es en colère et triste, est-ce bien cela ? » et Mic peut corriger « Oui un peu ; mais en fait, je me sens plutôt très énervé. »

A l'issue de cette étape, les médiateurs ont donc exploré les faits, fait exprimer les sentiments et accueilli le vécu de chacun.

4) Etape 4 : Les besoins, la demande

Un médiateur s'adresse à Mic

- Mic, qu'aimerais-tu maintenant ?
- J'aimerais qu'on rejoue ensemble, qu'on redevienne amis, que les autres respectent les règles parce qu'ils nous embêtent tout le temps ; ce sont des idiots ; ils envoient toujours la balle chez le voisin, ils se disputent, ils nous insultent, alors moi j'en ai marre.
- J'aimerais, dit un médiateur, que tu restes sur le sujet de votre dispute.

L'autre médiateur rappelle la règle : « Je parle de moi et pas de l'autre » et dit :

- Que veux-tu dire par « j'aimerais qu'on respecte les règles du foot, qu'on soit des amis et qu'on joue ensemble. »
- Eh bien, que ça s'arrange
- Mac, peux-tu redire ce que tu as entendu ?
- Qu'on joue ensemble et que nous respections les règles du foot.
- Et toi qu'est-ce que tu aimerais ?
- Qu'on joue ensemble et que nous respections les règles du foot
- Mic, peux-tu répéter ce que Mac aimerait bien ?
- J'avais dit aussi « qu'on redevienne ami » et il ne l'a pas redit

Un des médiateurs peut alors résumer ce qui s'est échangé.

- Vous avez en commun deux points : respect des règles et redevenir ami.

Si les faits sont les facteurs qui déclenchent le conflit, les véritables causes en sont les besoins non satisfaits des deux enfants. L'expression des sentiments négatifs est l'expression d'un vécu douloureux causé par ces besoins non satisfaits. Les sentiments sont les signes visibles de ces besoins frustrés. L'expression de ces besoins est la partie la plus importante du processus de médiation. Elle touche aux causes réelles du conflit et permet l'expression de demandes concrètes qui sont des amorces de solutions.

5) Etapes 5 : Une solution

Un médiateur s'adresse à Mac :

- Mac, pour être à nouveau ami avec Mic, que pourrais-tu faire ?
- Je partagerai la balle, je serai moins violent et je respecterai les règles du foot.
- Et toi Mic, que pourrais-tu faire ?
- Partager la balle, le retrouver à la récréation pour jouer avec lui, lui faire des passes.

Un médiateur fait le point

- Vous avez deux choses sur lesquelles vous semblez être d'accord : mieux respecter les règles du foot et vous passer la balle.

Au cours de cette étape, les parties ont pu rechercher des terrains d'entente, des solutions qui puissent satisfaire les besoins de chacun.

6) Etape 6 : L'accord

- Etes-vous sûrs des solutions que vous avez choisies ? Est-ce que vous pensez que ça va marcher ?
- Oui, oui
- Et si ça ne marche pas, que ferez-vous ?
- Moi, j'irai le rencontrer à la récréation ou à la sortie de l'école pour parler avec lui.
- Et moi je referai une médiation

Pendant la séance, l'assistant a pris des notes et a rédigé une proposition d'accord. Un des médiateurs lit ce texte : Nous nous sommes mis d'accord sur les points suivants :

1) respecter les règles du foot ;
2) partager la balle et se faire des passes ;
3) se trouver à la récréation pour jouer ensemble.

- Si vous êtes d'accord avec cela, nous allons vous faire signer ce document. Chacune des parties, après signature, en recevra une copie.

Il s'agit dans cette étape de mettre au point les modalités pratiques pour appliquer les solutions choisies. Ce sont elles qui sont consignées dans l'accord final. Il peut être sage d'envisager une période d'essai pour vérifier l'adéquation des solutions choisies ou pour les adapter. Dans ce cas, les médiateurs conviennent d'un rendez-vous avec les parties à la fin de la période d'essai.

7) Etape 7 : La conclusion

Chacun prend congé en se félicitant d'avoir réussi la médiation. Il s'agit ici de clore la séance et de féliciter les intervenants. L'adulte qui accompagne le dispositif de médiation par les pairs reçoit le rapport de l'assistant. Par ce document confidentiel, Mic et Mac s'engagent à respecter les points concrets et précis afin qu'à l'avenir tout se passe mieux entre eux.

Conclusion

Dans la réalité de la médiation, les choses peuvent prendre bien des formes différentes. Cela peut aller de la médiation rapide, informelle dans la rue ou dans la cour de récréation jusqu'à la réalisation d'une médiation très formelle comme nous venons de la décrire dans ce scénario d'une reconstitution idéalisée. Il faut remarquer que le fait de donner une formation à la communication, à la relation et à la gestion des conflits aux enfants permet à certains d'entre eux d'intervenir positivement et spontanément lorsqu'un conflit risque de dégénérer en violence.

Si dans la réalité, une médiation formelle ne se passe pas toujours aussi simplement c'est parce que les conflits peuvent être d'une plus grande complexité. Cependant cet exemple permet de mettre en évidence les stades principaux du processus de médiation et de décrire les mécanismes plus ou moins conscients qui sont en jeu. Dans ce cas, la proposition de médiation peut être initiée soit par les parties, soit par les médiateurs, soit par un tiers agissant comme relais.

Engagement de médiation / Règles d'or

- *Je veux comprendre vraiment ce qui se passe et trouver des solutions qui nous arrangent tous.*
- *Pour cela, je m'engage à respecter les règles d'or suivantes :*

1- Je dis NON à la violence : je respecte l'autre et je veux être respecté par lui.
2- Quand je parle, je parle de moi et je dis la vérité.
3- Quand j'écoute, je cherche à comprendre l'autre dans sa vérité sans l'interrompre et en étant prêt à dire ce que j'ai compris. Ainsi nous pouvons vérifier où nous en sommes dans notre dialogue.
4- Je garde le secret de ce que me confie l'autre. Tout ce qui est dit ici reste entre nous.

Il n'y a pas de résolution de conflits sans possibilités de choix entre des options. Des questions comme les suivantes peuvent aider les parties à résoudre et à verbaliser une issue à leur conflit :

- Comment aimeriez-vous voir le conflit se résoudre ?
- Qu'est-ce que vous pourriez faire autrement la prochaine fois ?
- Quel genre de rapports voulez vous avoir avec votre partenaire dans le conflit ?
- Comment pouvez-vous changer vos actions ?

Première étape : le brainstorming (voir partie consacrée au brainstorming).

Deuxième étape : L'identification des pour et des contre. Le médiateur laisse le temps aux deux parties pour produire des idées. On produit autant que possible d'idées. Chaque partie évalue les idées émises en donnant le pour ou le contre. On dresse une liste des pour et des contre. A ce moment du processus, on commence à identifier les points communs à la faveur de la liste dressée pour chaque partie en conflit.

Troisième étape : L'élimination des solutions
L'élimination des solutions consiste à éliminer celles qui apparemment ne peuvent résoudre le problème, ou qui comptent trop de contre.

Quatrième étape : Le choix d'une ou de deux solutions possibles. A ce stade, on devrait avoir une ou deux solutions acceptables pour la résolution du conflit. Chaque partie doit discuter de ces solutions et voir si des ajustements sont nécessaires.

Une variante du processus défini ci-dessus consiste en la définition de l'objet du conflit par les parties. Celles-ci notent le pourquoi du conflit. Ensuite, chaque partie écrit une ou deux propositions pour la résolution du conflit. On s'échange les notes. On évalue les propositions de l'autre en les assignant des pour et des contre. On examine ensuite les points de convergence et l'ampleur des concessions à faire. Les « plus » constituent les points de convergence. Les « moins », les points de divergence. Les points de convergence représentent le début d'élaboration du processus de résolution du conflit.

Ce qu'il faut retenir dans le processus de médiation.

Le processus de médiation doit se dérouler dans une atmosphère non menaçante pour les participants. L'idée est de permettre aux parties de discuter des faits et des enjeux et d'exprimer leurs sentiments en toute liberté. Le médiateur ou les médiateurs sont des facilitateurs qui doivent faire preuve de leur habilité à écouter de façon active et de leur capacité de faire avancer le processus quand celui-ci parait bloqué. A noter que le médiateur exerce son rôle en ayant en tête le futur des relations entre les parties. Comment vont-ils vivre et travailler ensemble après le conflit. Ce n'est pas une occasion de blâmer, de se venger ou de punir. Le médiateur accepte d'aider les parties parce qu'ils croient pouvoir aider les parties à résoudre leur problème.

1. L'introduction

Dans l'introduction, on accueille les parties. On fait les présentations. Les médiateurs essayent de mettre ces parties à l'aise. Ils les félicitent pour avoir accepté et choisi la voie de la médiation, attirent l'attention sur l'importance de leur participation volontaire, énumèrent les règles à observer et les différentes étapes du processus. Ils répondent aux questions et leur assurent de la confidentialité du processus. Celle-ci est très importante pour l'expression libre et sincère des inquiétudes et des sentiments. Tout ce qui se dit ne doit pas être divulgué au grand jour. Les règles suivantes sont à suivre durant le processus : On reste assis. On a tous la latitude de s'exprimer librement. On n'interrompt pas l'autre. On peut demander l'arrêt de la session pour prendre une pause.

La disposition des chaises est importante. Les parties doivent s'asseoir côte à côte. Ils reçoivent ainsi le message qu'ils sont appelés à collaborer. On doit se rappeler que le choix de l'endroit pour la résolution du conflit est aussi important. Cet endroit doit être neutre pour les deux parties.

2. Le récit

Le récit des faits doit se faire sans interruption. C'est l'étape où pour la première fois les médiateurs prennent connaissance du problème où chaque partie entend le récit des faits du point de vue de l'autre partie. Le moment des récits est rempli d'émotions. Les médiateurs doivent encourager les participants au conflit par le feedback qu'ils leur donnent. Ce feedback silencieux peut être, par exemple, un mouvement de la tête. Les médiateurs, après avoir écouté les parties, peuvent demander qu'on fasse un résumé du récit de l'autre. Ils peuvent eux-mêmes reprendre pour s'assurer de la compréhension du problème par tout le monde. Pour le résumé, il est parfois indiqué de laisser parler en premier la personne la plus agitée. A mesure qu'on avance dans le processus, les parties doivent commencer à se parler.

3. Identification des faits et des enjeux

Au cours de cette étape, les médiateurs encouragent les parties à identifier les faits et les enjeux. C'est important qu'on explique les faits comme on les comprend. La paraphrase, les questions de clarification peuvent aider les participants à évaluer leur compréhension de ces faits. Une fois les problèmes identifiés, on décide de l'ordre de leur résolution. Les médiateurs doivent avoir à l'esprit qu'ils ont la charge de conduire le processus de médiation pendant que les participants au conflit tentent de résoudre leur problème.

4. Questions pour favoriser les discussions :

    - Quel est le but de l'accueil dans le processus de médiation ?
    - Quels sont les problèmes qui peuvent se présenter durant l'accueil ?
    - Expliquer trois importantes idées que les médiateurs essayent de communiquer au cours des premiers moments du processus de médiation ?
    - Pourquoi la disposition des chaises est importante ?
    - Pourquoi chaque partie doit faire le récit du conflit ?
    - Quels sont les problèmes qui peuvent se présenter durant le récit du conflit par les parties ?
    - A quoi les médiateurs peuvent-ils s'attendre durant les premiers moments du processus de médiation ?
    - Pourquoi distinguer les faits des problèmes ?
    - Une fois les problèmes identifiés, on doit s'atteler à faire quoi ?

5. Identification des alternatives

Les problèmes identifiés et leur ordre de résolution défini, on passe à la recherche des solutions. Pour ce, on peut utiliser la technique du brainstorming. On se rappelle que toutes les idées sont permises, qu'on n'a pas à juger de leur pertinence. La patience doit être de mise durant cette activité. Les solutions doivent venir des participants et non des médiateurs. Ils peuvent cependant faire des suggestions au cas où les parties n'arrivent pas, après un certain temps, à faire des propositions pour la résolution de leurs problèmes.

Une fois établie la liste des solutions alternatives, les médiateurs demandent aux participants de décrire les conséquences de chacune des propositions.

6. Révision des solutions

A cette étape, les discussions portent sur les propositions qui paraissent les plus intéressantes. Des questions du genre : Qu'est-ce que vous aimeriez qu'il arrive ? Comment devrions-nous procéder ? Est-ce que cette façon peut conduire à la solution du problème ? Est-ce que la solution choisie ne donne pas lieu à d'autres problèmes ?

7. Questions pour favoriser les discussions

    - Pourquoi est-il important d'avoir plusieurs options au moment du choix des solutions alternatives ?
    - Pourquoi le brainstorming est-il important dans la recherche des solutions ?
    - Qui fait les propositions de solutions durant cette étape ?

Chapitre VI : La Colère

Vue d'ensemble

Au cours de ce chapitre, les élèves seront amenés à considérer la colère comme de l'énergie à canaliser. Ils seront portés à réfléchir à des techniques susceptibles de les aider à calmer leur colère et la colère de l'autre partie quand ils sont impliqués dans un conflit.

Scénario

- Percevoir une situation tendue et réagir en conséquence
- Lecture du texte *La gestion de la colère ;*
- Retour sur des expériences de conflits vécus.

Connaissance

Concepts utiles : colère, émotion, sentiment, frustration.

La gestion de la colère

Le dictionnaire *Hachette* (1992) définit la colère comme une réaction violente et agressive due à un profond mécontentement… Au contraire de Hachette, Weeks (1994) considère le conflit comme de l'énergie à canaliser. Selon lui, nous avons la capacité d'utiliser cette énergie de façon constructive. Une règle d'or est de ne pas réagir à la colère par la colère. Au lieu de réagir de façon défensive, il faut chercher à comprendre ce qui est à la base de la colère de notre interlocuteur et qui pourrait exiger la collaboration de tous pour résoudre le conflit.

Ne pas réagir à la colère par la colère ne signifie point qu'on ne doit pas exprimer de temps en temps sa colère. On doit être responsable de sa colère, et ne pas accepter que l'autre en soit la seule cause.

La colère ne doit pas être personnalisée. Il ne faut pas chercher à attaquer son partenaire dans le conflit, mais de mettre l'emphase sur le comportement qui nous a mis en colère. L'expression de la colère n'est pas une thérapie, qui nous permet d'évacuer nos seuls sentiments. C'est une façon de montrer combien on est affecté par le conflit et par certains comportements. On peut faire comprendre au partenaire dans le conflit ses réactions dans ces termes : « je suis fâché (e) contre cette situation. Je suis fâché(e) contre ce que vous avez fait, et je ne comprends pas pourquoi vous l'avez fait. Je pourrais ne pas exprimer ma colère, mais je veux que vous sachiez comment tout cela m'a affecté. Mais, le fait par moi d'être en colère ne signifie point un refus de ma part de ne pas travailler ensemble pour résoudre le conflit » Weeks (1994).

1. Apprendre à calmer sa colère

- La colère est une émotion. En soi elle n'est ni bonne ni mauvaise, et doit être accueillie sans culpabilité. C'est une émotion qui nous indique que notre intégrité physique ou morale est menacée. Elle est liée à une frustration, un manque, une blessure morale ou physique. Elle nous invite à l'action et à l'affirmation de soi pour préserver cette intégrité.
- La violence est souvent la conséquence d'une colère non maîtrisée et non analysée.
- Les élèves doivent donc s'approprier des techniques leur permettant de maîtriser leur colère. Ils doivent apprendre à agir et à s'affirmer sans violence.
- Les élèves doivent apprendre également à réagir de façon adaptée pour calmer la colère de quelqu'un d'autre : se taire, dire des mots apaisants, éloigner la personne du lieu de sa colère, ne pas accroître son émotion, etc.

Mots-clés : conflit – émotion – sentiments – mise en situation
Type de fiche : Activité
Niveau scolaire :
Durée : 45 minutes ou 1 heure.
Nombre de séances : 2
Matériel : Les textes écrits par les élèves.

1) Première activité : Les colères vécues par les élèves

Pour collecter des exemples de colères vécues par les élèves, vous pouvez avoir recours à la technique des cercles de parole à partir d'un thème comme : « **Un jour j'ai été en colère et voilà comment j'ai réagi : ...** » ou bien « **Un jour quelqu'un était très en colère et j'ai essayé de le calmer : ...** » Vous notez tous les exemples cités pour y revenir dans une réflexion sur la colère avec toute la classe, après le cercle de paroles.

Commentez sans juger ni moraliser les exemples collectés. Par exemple :

Est-ce que l'action a été efficace pour calmer la colère ? Est-ce que la méthode est valable ? Pour chaque cas, insistez en disant qu'une fois la colère apaisée, il reste à agir et à rencontrer la personne qui est à l'origine de la contrariété pour résoudre ce problème sans violence, par le dialogue.

Après avoir listé au tableau les techniques qui auront été jugées valables pour calmer la colère, vous proposez un brainstorming pour compléter la liste ou plus simplement vous vous contentez d'ajouter à la liste vos propres suggestions.

Enfin vous pouvez terminer en demandant aux élèves comment aider à calmer quelqu'un qui manifeste une grosse colère. Il est important de prendre du temps sur ce thème, peut-être à l'occasion d'une autre séance.

2) Deuxième activité : le conte « Les clous dans la barrière ».

La même structure de réflexion collective avec la classe peut se dérouler à partir de la lecture de l'histoire « Les clous dans la barrière » qui se trouve ci-après.

Exemples de textes écrits par des élèves

1-Je me dispute sans me battre.

2- Je vais dans ma chambre et je crie en étouffant le cri dans mon oreiller.

3- Je me bagarre et j'insulte.

4- Je me calme et je m'excuse.

5- Je me mets à crier et à dire des choses que je ne pense pas.

6- Je parle fort en exprimant ma colère, mais pas de violence.

7- Je tape ma petite sœur.

8- Je réagis avec des insultes.

9- Je suis agressif et violent.

10- Je me défends ou discute du problème.

11- Je cède ou je pars, sans rien dire, en réfléchissant pourquoi cela s'est-il passé.

12- J'essaie de me contrôler et de ne pas me battre.

Une petite histoire traditionnelle, réécrite (origine inconnue)

Les clous dans la barrière

II était une fois un enfant, je ne me souviens plus si c'était un garçon ou une fille, dont tout le monde disait : « Il a un sale caractère ». Quand il était en colère, ce qui arrive bien sûr à tout le monde, il n'arrivait pas à se contrôler. Sa colère se traduisait en violences de toutes sortes qui faisaient peur à tout le monde : bagarre à coup de poing ou à coups de pieds, jets de cailloux ou bien d'objets dangereux, insultes, injures et jurons criés très fort, dénigrement de celui ou de celle qu'il accusait d'avoir provoqué sa contrariété, etc.

Son père lui donna un sachet de clous et un marteau et lui dit : « Ecoute mon enfant, tu as le droit d'avoir des colères. La colère est un sentiment normal dans les situations où on ne se sent pas respecté. Mais, dans cette école et dans ce pays, la violence est interdite. Il est donc temps pour toi d'apprendre à exprimer tes colères autrement. Chaque fois que, sous l'emprise de ta colère, tu exploseras contre quelqu'un, tu prendras ce marteau et tu iras planter un clou sur la barrière en bois du jardin. »

Le premier jour, l'enfant en planta 37. Les semaines suivantes, il apprit, petit à petit, à mieux gérer ses colères, à mieux se contrôler, et le nombre de clous plantés dans la barrière diminua jour après jour Il avait découvert que c'était plus facile de se contrôler que de planter des clous. Quand il sentait qu'il allait exploser, il partait faire un footing à travers champs et à travers bois.

Et quand il revenait, il pouvait mieux traiter le problème qui l'avait fâché. Son père lui avait installé dans le grenier un sac de frappe où il prenait l'habitude d'aller libérer son énergie quand il faisait trop mauvais temps pour aller courir. Son professeur de gymnastique lui avait appris quelques exercices de respiration profonde, abdominale, les yeux fermés, accompagnés de mouvements du corps très simples. Petit à petit il prenait goût à ces exercices qui le calmaient plus vite. Finalement, arriva un jour où l'enfant ne planta aucun clou dans la barrière. Alors il alla voir son père et lui dit : « Je n'ai planté aucun clou aujourd'hui. »

Son père lui proposa alors : « Bravo mon enfant ! Eh bien ! puisque tu as réussi une fois, maintenant je te donne des tenailles. Chaque fois que tu auras réussi à canaliser ta colère et que tu n'auras pas commis d'acte de violence pendant un jour, tu iras enlever un clou, avec ces tenailles. »

Les jours passèrent et il arriva le moment où le garçon put dire à son père qu'il avait enlevé tous les clous. Le père se rendit avec son enfant devant la barrière et lui dit : « Je suis fier de toi mon enfant. Tu as appris une habileté merveilleuse, celle qui te permet de te faire des amis parce que tu sais vivre tes colères sans violence. Tu ne fais plus peur à personne et je vois bien que les autres ont du plaisir à te fréquenter aujourd'hui. » Et puis en examinant la barrière, il lui fait remarquer tous les petits trous qu'il y a dedans : « Elle ne sera jamais plus comme avant ». Maintenant tu es capable à ton tour d'intervenir pour apaiser une bagarre ou une dispute entre tes copains et tes copines. Tu sauras transformer des copains et des copines devenus un temps ennemis en copains et copines redevenus amis, amies. Mais tu sauras, en te souvenant de ces petits trous, qu'il restera toujours de petites cicatrices. Les blessures verbales comme les blessures physiques peuvent être réparées, mais elles laissent toujours des cicatrices. La vie est ainsi faite.

Feuille d'analyse de mon conflit

Origine du conflit	Comportements	Fin du conflit
Protagonistes : Problèmes :		Comment : Résultat :
Sentiments : Besoins :		Sentiments : Besoins :

Bibliographie

Weeks Dudley (1994), *The Eight Essential Steps To Conflict Resolution*, New York, G.B. Putnam's Sons.

Adams, James (1989), *L'explosion créatrice,* Massachusetts, InterEdition.

Peeters, L. (2005), *Méthodes pour enseigner et apprendre en groupe*, Bruxelles, De Boeck & Larcier s.a.

Zimmer, Judith A. (1993), *We Can Work It Out, Problem Solving Through Mediation,* California, Street Law Inc.

Guillemette, Suzanne et al. (1995), *Mémo 3*, Quebec, Graficor.

National Standards For Civics And Government (1994), Center for Civic Education, California.

Laguerre, Pierre-Michel (2007), *Initiation à l'apprentissage coopératif, Guide pratique d'enseignement de qualité*, Plan Haïti.